

Susanna Kasari

**Koulunkäynninohjaajien työkiertokokeilu, työhyvinvointi
ja työssä viihtyminen erityiskoulussa**

Opinnäytetyö

Kevät 2014

Sosiaalialan yksikkö

Sosiaalialan koulutusohjelma (YAMK)



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali -ja terveysalan koulutusyksikkö

Koulutusohjelma: Sosiaalialan koulutusohjelma, Ylempi AMK

Tekijä: Susanna Kasari

Työn nimi: Koulunkäynninohjaajien työkiertokokeilu, työhyvinvointi ja työssä viihtyminen erityiskoulussa

Ohjaaja: Arja Hemminki

Vuosi: 2014

Sivumäärä: 80

Liitteiden lukumäärä: 4

Opinnäytetyöni ja kehityshankkeen tarkoitus oli työkiertokokeilun avulla selvittää erityiskoulun koulunkäynninohjaajien kokemuksia työkierrosta ja sen vaikutuksista työhyvinvointiin. Kartoitin kyselylomakkeiden ja ryhmähaastattelujen avulla työhyvinvointiin ja työkiertoon liittyviä seikkoja ja kehitysehdotuksia, joilla voitaisiin näitä asioita parantaa. Ensimmäinen kysely toteutettiin työkiertokokeilun alussa ja toinen kysely sen lopussa. Ensimmäiseen kyselyyn vastasi yhdeksän koulunkäynninohjaajaa kymmenestä ja toiseen kahdeksan koulunkäynninohjaajaa. Työkiertokokeilun keskivaiheessa jaoin ohjaajat puoliksi kahteen ryhmään ja tein heille ryhmähaastattelut. Suurin osa ohjaajista viihtyi työssään. Työ koettiin raskaaksi, mutta myös helpoksi. Työkiertokokeilu ei tuonut heille mukanaan paljonkaan positiivisia seikkoja, vaan se koettiin stressaavana. Se toi kuitenkin heille vaihtelua työhön ja he oppivat sen avulla uutta. Lisäksi sain heiltä hyviä kehitysehdotuksia.

Kohderyhmä työskenteli vaikeasti vammaisten oppilaiden opetuksessa. Tutkimukseni teoriaosassa kävin ensin läpi kehitysvammaisuuden määritelmää, kehitysvammaisten opetusta ja kerroin millainen on vaikeavammainen oppijana. Kerroin myös millaista on työskennellä kehitysvammatyössä ja erityiskoulussa ja millaista on koulunkäynninohjaajien työ. Toisessa luvussa käsittelin työyhteisöön liittyviä tekijöitä. Kerroin työhyvinvoinnista, työssä jaksamisesta ja työssä viihtymisestä, muutoksesta ja muutosvastarinnasta, työilmapiiristä, johtamisesta ja työkierrosta.

Avainsanat: Työkierto, työhyvinvointi, työssä jaksaminen, työssä viihtyminen.

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Master's degree programme in social services

Author/s: Susanna Kasari

Title of thesis: School assistants' work cycle-experiment, wellbeing at work and job satisfaction in special school

Supervisor(s): Arja Hemminki

Year: 2014

Number of pages: 80

Number of appendices: 4

The aim of this study and development project was to find out whether the job rotation experiment helps to improve school assistants' work in special school, what it is like as an experience and if it brings well-being to their work. In my study I used survey forms and group interviews. I asked things that related to work well-being, job rotation experience and development proposals on how it could be improved. The first inquiry was executed at the beginning of the job rotation experiment and the second one at the end of it. To the first inquiry I received answers from nine school assistants of ten, and to the second one eight answers. In the middle of the experiment I divided the school assistants into two groups which were later interviewed. Most of them enjoyed their work. They considered the work to be both hard and easy. The work rotation experiment did not bring many positive aspects to them. They thought it was stressful, but it also brought variation and they learned new things during it. I also got good development proposals.

The target audience in my study were school assistants who work in a special school. In this school, there are severely disabled students. In the theory part of my study I describe some of the definitions of mental retardation and how their teaching is organized, as well as what kind of learners severely mentally handicapped are like. I also discuss what is like to work with people that have developmental disabilities, to work in a special school, and what the work of school assistants is like. In the second chapter I deal with things that are included in the work community. I speak about wellbeing at work, coping at work, work satisfaction, change, resistance of change, working atmosphere, management and work rotation.

Keywords: Job rotation, wellbeing at work, coping at work, job satisfaction.

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ	4
Taulukkoluettelo	6
1 JOHDANTO	7
2 KEHITYSVAMMAISUUS.....	9
2.1 Kehitysvammaisten opetus	11
2.2 Vaikeavammainen oppijana	13
2.3 Työskentely kehitysvammatyössä.....	15
2.4 Koulunkäynninohjaajan työ	19
3 TYÖYHTEISÖÖN LIITTYVÄT TEKIJÄT	22
3.1 Työhyvinvointi	22
3.2 Työssä jaksaminen ja viihtyminen.....	23
3.3 Muutos - muutosvastarinta.....	26
3.4 Työilmapiiri.....	28
3.5 Johtaminen	30
3.6 Työkierto	33
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	36
4.1 Tutkimuskysymykset.....	37
4.2 Tutkimuksen kohderyhmä.....	37
4.3 Määrällinen ja laadullinen tutkimusmenetelmä.....	38
4.4 Kysely tutkimusmenetelmänä	40
4.5 Ryhmähaastattelu	42
4.6 Aineiston analyysi	43
4.7 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	44
5 TUTKIMUSTULOKSET	47
5.1 Tyytyväisyys työssä	47
5.2 Työkierron oletetut vaikutukset.....	48
5.3 Kokemus omasta luokasta	52
5.4 Työhyvinvointi, työssä viihtyminen ja jaksaminen	55

5.5 Työkierto kokemuksena	61
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	64
6.1 Työkierto kokemuksena	65
6.2 Ohjaajien työssä jaksaminen ja viihtyminen	67
6.3 Työstä saatu / annettu palaute	71
6.4 Kehitysehdotukset	72
7 POHDINTA	74
LÄHTEET	76
LIITTEET	80

Taulukkoluetelo

Taulukko 1. Työkierron hyvät puolet.	52
Taulukko 2. Tekijät, jotka stressaavat ja helpottavat työskentelyä.	53
Taulukko 3. Haasteita luokassa aiheuttavat seikat.	54
Taulukko 4. Työssä viihtymistä lisäävät ja vähentävät seikat.....	55
Taulukko 5. Kokemus siitä, mikä on työssä parasta ja raskainta/vaikeinta.	56
Taulukko 6. Kokemukset työssä viihtymisestä ja jaksamisesta työkierron aikana.	59
Taulukko 7. Työkierron vaikutukset oppilaisiin.	60

1 JOHDANTO

Ajatuksen opinnäytetyölleni sain työpaikaltani. Työskentelen erityiskoulussa erityisluokanopettajana ja tahdoin kehittää omaa työpaikkaani. Koulussamme on joka luokassa monta koulunkäynninohjaajaa, joita ilman työmme vaikeavammaisten oppilaiden kanssa olisi todella hankalaa. Selvitin auttaisiko työkierto heitä jaksamaan ja viihtymään työssä paremmin sekä miten se vaikuttaisi työilmapiiriin. Koulunkäynninohjaajillamme on raskas ja haastava työ. Olen itse aloitellut uraani koulussa henkilökohtaisena avustajana ja mielestäni työ oli raskasta ja olisin kyllä kaivannut silloin työkierron suomaa vaihtelua työhöni.

Koulussamme on paljon koulunkäynninohjaajia ja hyvin erilaisia oppilaita kolmessa eri luokassa. Oppilaillamme on kuitenkin paljon yhteisiä koko koulun oppitunteja ja tapahtumia. Siksi olisi hyvä, että kaikki tuntisivat toisensa ja lapset oppisivat luottamaan koko henkilökuntaan ja toimimaan kaikkien koulun aikuisten kanssa. Tällöin koulunkäynninohjaajat tietäisivät kaikkien oppilaiden erityistarpeet. Ovat-han he useimmat jo aamu- ja iltapäiväkerhossakin yhdessä.

Toisten oppilaiden kanssa työskentely on fyysisestä raskasta, koska työ heidän kanssaan on paljolti hoitotyötä, joka kuormittaa esimerkiksi työntekijän selkää. On myös oppilaita, jotka ovat muun muassa aggressiivisia tai vilkkaita ja joiden kanssa työskentely on psyykkisesti raskasta. Koulunkäynninohjaajilla täytyy tällaisten oppilaiden kanssa olla ”silmit selässäkin” ja heille on asetettava tiukasti rajoja sekä pidettävä päiväjärjestystä yllä.

Minusta tuntui, että koulunkäynninohjaajien näkökulmasta katsoen työ toisten luokissa saattoi näyttäytyä ulkoapäin helpommalta, kuin mitä se oikeasti olikaan ja se saattoi aiheuttaa kateutta työntekijöiden kesken. Uskoin, että kiertäminen kaikissa luokissa avaisi ohjaajien silmiä ja samalla lisäisi oman työn ja toisten työpanoksen arvostusta. Uskoin, että työkierron avulla ohjaajien ammatillisuus ja työnkuva vahvistuisivat ja he oppisivat uutta ja näin kehittyisivät työssään.

Työkiertoidea oli alun perin minun. Keskustelin siitä ensin koulumme muiden opettajien kanssa. Eräs työkiertoon liittyvä ajatus oli se, että mielestäni oppilaan ei ole hyvä oppia toimimaan vain yhden ohjaajan kanssa. Esimerkiksi kun ”oma” ohjaaja

on sairaana, on vaikeaa, jos avustettava oppilas ei vaikkapa suostu syömään muiden kuin ”oman” ohjaajan syöttämänä. Oppimisen yleistäminen on erityisoppilaillemme tärkeää. Kun he kasvavat, tulee suurin osa oppilaistamme aikuisina asumaan laitoksissa, eikä sielläkään ole koko ajan sama työntekijä paikalla vain tiettyjä henkilöitä varten. Tämä seikka jäi nyt tällä kertaa tutkimuksen ulkopuolelle, mutta oppilaiden hyvinvointi tavoitteena, tuli esille paljolti myös tutkimukseni ohjaajien vastauksissa.

Tutkimuskysymyksiä minulla oli kolme. Pääongelmana oli, miten koulunkäynninohjaajien työkierto onnistui ja millainen se oli kokemuksena? Toinen tutkimusongelma oli; miten työhyvinvointi koetaan ja kolmas tutkimusongelma oli millaisena koetaan työyhteisö ja sen työilmapiiri? Tutkimuksessani käytin tutkimusmenetelmänä kyselyä heti kokeilun aluksi ja lopuksi sekä ryhmähaastatteluja. Kyselylomakkeessa oli avoimia ja suljettuja kysymyksiä. Ryhmähaastattelussa jaoin ohjaajat kahteen ryhmään ja haastattelin heitä työkierron keskivaiheessa, tehden tarkentavia kysymyksiä ja selvittääkseni heidän tuntojaan asiasta. Kyselylomakkeeseen vastasivat melkein kaikki ohjaajat. Ensimmäiseen kyselyyn vastasi yhdeksän ohjaajaa kymmenestä ja toiseen vastasi kahdeksan ohjaajaa kymmenestä.

Opinnäytetyössäni käsitellään ensin kehitysvammaisuutta ja kehitysvammaisten opetusta. Kerron millainen vaikeasti kehitysvammainen on oppijana. Lisäksi selvitan millaista on työskennellä kehitysvammatyössä, erityiskoulussa ja millaista on koulunkäynninohjaajan työ. Seuraavassa kappaleessa käsittelen työyhteisöön liittyviä tekijöitä, muun muassa työhyvinvointia, työssä jaksamista ja työssä viihtymistä, työilmapiiriä, johtamista ja työkiertoa. Neljännessä luvussa on tietoa tutkimukseni toteutuksesta ja viidennessä luvussa kerron käyttämäni tutkimusmenetelmät. Raportin viimeisiä osia ovat luvut, joissa kuvaan tulokset ja johtopäätökset sekä viimeisenä osana on pohdinta.

2 KEHITYSVAMMAISUUS

Tässä luvussa tuon esille mitä on kehitysvammaisuus, kuinka se määritellään ja kuinka yhteiskunnan tulisi sopeutua kehitysvammaisiin ja tukea heitä. Kerron kehitysvammaisten ja vielä tarkemmin vaikeasti vammaisten opetuksesta ja esittelen tärkeimmät niitä ohjaavat lait. Kerron myös millainen vaikeasti vammaisen lapsi on oppijana ja millaista on työskennellä kehitysvammatyössä, erityiskoulussa sekä koulunkäynninohjaajana. Kehitysvammatyötä on monenlaista. Eri työnkuvien mukaan kehitysvammaisen voi olla työntekijälle asiakas, asukas ja potilas. Erityiskoulussamme käytämme asiakkaistamme nimitystä oppilas tai lapsi.

Kehitysvamma on vamma, joka esiintyy ymmärtämis- ja käsityskyvyn alueella. Vamma voi johtua syntymää edeltävistä syistä, synnytyksen yhteydessä sattuneista vaurioista tai lapsuusiän sairauksista ja tapaturmista. Osaa syistä ei voida selvittää. Kehitysvamma ei ole sairaus, vaan se on vaurio tai vamma, joka haittaa joka päiväistä selviytymistä sitä vähemmän, mitä paremmin yhteiskunta on suunniteltu kaikille. Kehitysvamman aste voi vaihdella vaikeasta vammasta lievään oppimisvaikeuteen. Monilla kehitysvammaisilla on lisävammoja, jotka saattavat vaikeuttaa liikkumista, puhetta tai vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa. Uusien asioiden oppiminen sekä käsitteellinen ajattelu ovat kehitysvammaisille ihmisille vaikeampia kuin muille. Kehitysvammaiset ihmiset kuitenkin oppivat monia asioita samalla tavalla kuin muut. (Tietoa kehitysvammasta. Mitä on kehitysvamma, [viitattu 14.3.2014].)

Kehitysvammalla tarkoitetaan ymmärtämis- ja käsityskyvyn alueella olevaa vammaa. Jokainen kehitysvammaisen on oma erilainen yksilönsä. Kehitysvammaa ei nähdä pysyvänä tilana, vaan siihen voidaan vaikuttaa ympäristöä muokkaamalla ja tukemalla itsenäistä toimintaa. Kehitysvammaisen toimintakyvyn ja tukitoimien on oltava tasapainossa. Liiallinen tuki passivoi ja liian vähäinen tuki estää kuntoutumisen. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 272–273.)

Suomen kehitysvammalain (kehitysvammalaki 23.6.1977/519) mukaan kehitysvammaisella henkilöllä on kehitys tai henkinen toiminta estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian tai vamman vuoksi ja joka ei muun lain nojalla saa tarvitsemiaan palveluita. Kehitysvammaisuutta ei pidetä py-

syvänä tilana, vaan siihen voidaan vaikuttaa muokkaamalla ympäristöä ja ympäristön tuella. (Malm, Matero, Repo, Talvela. 2006 165–166.)

Käsitykset vammaisuudesta ja sen määrittelystä ovat historian aikojen saatossa muuttuneet. Nykyiseen käsitykseen vammaisuudesta ja vammaistyöhön on vaikuttanut Maailman terveys järjestön eli WHO:n vuonna 1980 tehty määritelmä, jossa vammaisuuden määritelmä jaetaan toiminnanvajavuuksiin ja haittoihin. Vammaisuus syntyy tilanteessa, jossa vammaisen kohtaa ei-vammaisten ehdoilla rakennetun yhteiskunnan vaatimukset. Haitan vaikutukset riippuvat olosuhteista. Määritelmä on vaikuttanut myönteisesti näkemykseemme siitä, että vamman tai sairauden sijaan tulisi huomiota kiinnittää yhteiskuntaan ja sen aiheuttamiin ongelmiin. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 55.) Nykyisin vammaisuutta määritellään tarkastelemalla, mitä toimintakyvyn rajoituksia vamma ihmiselle aiheuttaa hänen elinympäristössään. Vammaisen ihminen on henkilö, jolla on pitkäaikaisia tai pysyviä vaikeuksia tai toimintarajoitteita suoriutua tavanomaisista elämän toiminnoista elinympäristössään. (Malm, Matero, Repo, Talvela 2006, 9.)

Vuonna 2001 julkaisi WHO uuden määritelmänsä toimintakyvystä ja vammaisuudesta. Siinä kiinnitetään huomiota yksilön toimintamahdollisuuksiin sosiaalisessa ja rakennetussa ympäristössä. Vammaisuutta ei enää nähdä vain yksilön ominaisuutena, vaan yhtä merkittävänä tekijänä nähdään yhteiskunnan rakenteet. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 55.)

Suomen vammaispalvelulaki määrittelee vammaisen henkilön seuraavasti; (vammaispalvelulaki 380/1987) vammaisella tarkoitetaan henkilöä, jolla vamman tai sairauden vuoksi on pitkäaikaisesti erityisiä vaikeuksia suoriutua tavanomaisista elämäntoiminnoista. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 56.)

Henkistä suorituskkyä tai sen puutteita on arvioitu standardoitujen psykologisten testien avulla. Niitä on voitu täydentää sosiaalista adaptaatiota mittaavien asteikkojen avulla, jotka antavat käsitystä älyllisen suoriutumisen tasosta. Myös kokeen ammattihenkilön tekemästä yleisestä arviosta voi muodostua käsitys älykkyydestä. Opiskelun ja kuntoutuksen myötä älylliset kyvyt ja sosiaalinen sopeutumiskyky voivat muuttua ajan kuluessa tai tila voi parantua. Älyllisesti kehitysvammaisia ovat luokituksen mukaan ne, joiden älykkyydosamäärä on pienempi

kuin 70, vaikkakin todella tarkkaa rajanvetoa vältetään. Maailman terveysjärjestön mukaan älyllinen kehitysvammaisuus jaetaan seuraaviin asteisiin: lievä, keskivaikea, vaikea, syvä, muu määrittely ja määrittelemätön. (Manninen & Pihko 2012, 17–18.)

2.1 Kehitysvammaisten opetus

Kehitysvammainen lapsi voi käydä koulua perusopetuksen luokassa, jos hänelle taataan riittävät tukitoimet. Tällöin opetuksen eriyttäminen, yksilöllistäminen ja henkilökohtainen avustaja ovat tarpeen. Keskiasteisesti ja vaikeasti kehitysvammaisten ryhmissä annetaan pienryhmäopetusta. Keskiasteisesti kehitysvammaisten pienryhmissä opetellaan äidinkieltä, matematiikkaa, ilmaisuaineita, käytännöllisiä aineita ja orientoitumisaineita, kuten uskontoa tai elämäncatsomustietoa, it-senäistymiskasvatusta, liikennekasvatusta, ympäristökasvatusta ja yhteiskuntatietoisuutta. Vaikeimmin kehitysvammaisten opetus järjestetään toiminta-alueittain, jolloin opetuksessa harjoitellaan oppiaineiden sijaan eri toiminta-alueita. (Malm, Matero, Repo, Talvela 2006, 182.)

Vaikeasti kehitysvammaisten oppilaiden opetuksessa käytetään funktionaalista toiminnallista opetussuunnitelmaa, jolloin opetus tapahtuu luonnollisessa ympäristössä. Tavoitteet opetukselle otetaan siitä ympäristöstä, missä eletään, opiskellaan tai tullaan elämään. Huomion kohteena opetuksessa ovat oppilaan ja hänen ympäristönsä välinen suhde, vuorovaikutus ja toiminta. Kun opetus järjestetään toiminta-alueittain, päätetään siitä erityisen tuen päätöksessä. Toiminta-alueittain järjestettyyn opetukseen liittyy hoitavia ja kuntouttavia elementtejä. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 41, 279.)

Opetus järjestetään toiminta-aloittain silloin, kun opetusta ei voida oppilaan vaikean vamman tai vaikean sairauden vuoksi järjestää oppiaineittain laaditun oppimäärän mukaisesti. Toiminta-alueita ovat motoriset taidot, kieli ja kommunikaatio, sosiaaliset taidot, päivittäisten toimintojen taidot ja kognitiiviset taidot. (Halinen, Koi-vula, Virtanen 2006, 157–158.)

Seuraavat lait (liite 1.) säätelevät erityisopetusta: Perusopetuslain 4.luvun pykälät: 16 §, 17 § ja 18 §.

Ensisijaisena tavoitteena opetuksessa on tukea oppilaan opiskelua siten, että on mahdollista saavuttaa yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet. Oppilas siirretään tai otetaan erityisopetukseen, jos on ilmeistä, ettei oppilas saavuta yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita. Erityisopetukseen ottaminen on sitä, että lapsi joka ei ole vielä aloittanut koulunkäyntiään otetaan suoraan erityisopetukseen. Erityisopetukseen siirtyminen tarkoittaa sitä, kun oppilas on jo aloittanut opintonsa yleisopetuksessa ja hänet siirretään sieltä erityisopetukseen. Erityisoppilaan opetus voidaan järjestää joko 10-vuotisen oppivelvollisuuden mukaan tai 11-vuotisen, eli pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä. (Halinen, Koivula & Virtanen 2006, 140.)

Pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevien oppilaiden opetus voidaan järjestää Halisen ym. (2006, 141.) mukaan seuraavilla tavoilla.

- Kun lapsi täyttää 5 vuotta aloittaa hän vapaaehtoisessa esiopetuksessa. Hän jatkaa toisen vuoden oppivelvollisuuden suorittamiseen kuuluvassa esiopetuksessa ja aloittaa tämän jälkeen perusopetuksen.
- Lapsen täytettyä 6 vuotta hän aloittaa opiskelun. Ensimmäinen vuosi on esiopetusta jonka jälkeen lapsi jatkaa perusopetuksessa.
- Perusopetuksen alkamista lykätään niin, että lapsi aloittaa perusopetuksen sinä vuonna, kun täyttää 8 vuotta. Sitä ennen lapsi on esikoulussa joko vuoden tai kaksi.

Perusopetuslain 17 § 2 momentin **mukaan jokaiselle erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämisestä koskeva suunnitelma, HOJKS.** HOJKSiin kirjataan oppilaan yksilölliset tavoitteet ja suunnitelmat niiden toteutumiseksi. HOJKS:ssa on oltava seuraavat asiat:

- Kuvaus oppilaan vahvuuksista ja oppimisvalmiuksista, oppimiseen liittyvistä erityistarpeista ja näiden edellyttämistä opetus- ja oppimisympäristöjen kehittämistarpeista.
- Pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteet opetukselle ja oppimiselle.
- Oppilaan opinto-ohjelmaan kuuluvat oppiaineet sekä niiden viikkotuntimäärät.

- Luettelo oppiaineista, joissa oppilaan opiskelua poikkeaa muun opetuksen mukaisista oppimääristä.
- Oppilaan niiden oppiaineiden tavoitteet ja keskeiset sisällöt, joissa oppilaalla on yksilöllinen oppimäärä.
- Periaatteet oppilaan edistymisen seurannalle ja arvioinnille.
- Opetukseen osallistumisen edellyttämät tulkitsemis- ja avustajapalvelut, muut opetus- ja oppilashuoltopalvelut, erityiset apuvälineet ja oppimateriaalit sekä kommunikointitavat.
- Kuvaus oppilaan opetuksen järjestämisestä joko muun opetuksen yhteydessä ja/tai erityisopetuksen ryhmässä.
- Luettelo henkilöistä, jotka osallistuvat oppilaan opetus- ja tukipalvelujen järjestämiseen ja heidän vastuualueensa.
- Seuranta tukipalvelujen toteutumisesta. (Halinen, Koivula & Virtanen 2006, 142, 148–155.)

HOJKS:n laadinnassa ovat mukana oppilaan opettajat, oppilashuollon edustajat, koulunkäynninohjaajat, oppilaan vanhemmat tai huoltajat ja jos mahdollista, oppilas itse. HOJKS toimii työvälineenä opetuksessa, koska se selkeyttää tilannetta ja tavoitteita. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 194.)

Perusopetuslain 3 §:n mukaan on opetus järjestettävä oppilaan ikäkauden ja edellytysten mukaan. Oppilaan yksilöllisiin suunnitelmiin kirjataan tiedot oppilaan tavoitteista, tavoitteiden saavuttamisesta, oppilaan arvioinneista ja päättöarvioinneista, oppimistavasta ja oppimisen ongelmallisista alueista. Sinne kirjataan myös oppilaan saamat tukipalvelut, kuntoutus, mahdollinen avustajatoiminta ja erityiset apuvälineet. (Halinen, Koivula & Virtanen 2006, 143.)

2.2 Vaikeavammainen oppijana

Kehitysvammaisten lasten oppimiskyvyt kehittyvät yksilöllisessä tahdissa. Oppimisedellytysten hankkiminen on yleensä kehitysvammaisilla lapsilla viivästynyt useimmilla kehityksen alueilla ja kaikilla kehitystasoilla. Oppimisvalmiuksiltaan kehitysvammaiset lapset ovat hyvin heterogeeninen ryhmä. Kehitysvammaisia lapsia yhdistää oppimisen hitaus ja abstraktin ajattelun vaikeus. Kehitysvammaisilla lap-

silla on usein lisävammoja, jotka vaikeuttavat oppimista. (Malm, Matero, Repo, Talvela 2006, 181.)

Vaikea älyllinen kehitysvammaisuus aiheuttaa jatkuvan tuen ja ohjauksen tarpeen ja henkilö tarvitsee huomattavia tukitoimia. Hän voi pitkän kuntoutuksen avulla kehittyä melko itsenäiseksi henkilökohtaisissa päivittäisissä toiminnoissaan. Syvästi älyllinen kehitysvamma aiheuttaa täyden riippuvuuden muista ihmisistä ja jatkuvan hoivan tarpeen. Hänen opetuksessaan tähdätään päivittäisiin elämäntilanteisiin liittyvien asioiden oppimiseen sekä mm. liikunnallisiin ja kommunikaatioon liittyvien perusvalmiuksien kehittymiseen. Hän voi tulla omatoimiseksi joissain päivittäisen elämän toiminnoissa, mutta tarvitsee asumisessaan ympärivuorokautista valvontaa. (Manninen & Pihko 2012, 20–21.)

Vaikeavammaisuus on määritelmänä monitahoinen ja vaikeasti kuvattava. Yksi virallinen määrittäjä on Kela, joka kuvailee vaikeavammaisen henkilön seuraavasti:

Vaikeavammaiseksi katsotaan henkilö, jolla on sairaudesta, viasta tai vammasta aiheutuva yleinen lääketieteellinen ja toiminnallinen haitta, josta aiheutuu vähintään vuoden kestävä kuntoutustarve ja on niin suuri, että hänellä on sen vuoksi huomattavia vaikeuksia tai rasituksia selviytyä jokapäiväisistä toimistaan kotona, koulussa, työelämässä ja muissa elämäntilanteissa julkisen laitoshoidon ulkopuolella.

Lisäksi edellytetään, että henkilö saa korotettua tai ylintä alle 16-vuotiaan vammaistukea; korotettua tai ylintä 16 vuotta täyttäneen vammaistukea; korotettua tai ylintä eläkettä saavan hoitotukea; taikka ylintä 16 vuotta täyttäneen vammaistukea työkyvyttömyyseläkkeen leppämisajalta. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009, 22.)

Vaikeavammaisuuden kirjo on laaja. Vaikeavammaisuus voi ilmetä monin eri muodoin. Useimmiten vaikeavammaisuuden taustalla on usean eri vamman tai sairauden yhdistelmä, monivammaisuus. Vaikeavammaisten laajassa joukossa muodostavat vaikeasti kehitysvammaiset henkilöt ryhmän, joka on myös kirjoiltaan hyvin moninainen. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen, & Virtanen 2009, 24.) Apuvälineiden käyttö tukee oppilaan oppimista. Apuvälineiden on tarkoitus parantaa vaikeavammaisten toimintakykyä, edistää oppimista, tukea itsenäistä toimintaa sekä lisätä osallistumismahdollisuuksia. Yksilöllisesti suunnitellut välineet mahdollistavat oppilaalle hyvän toiminta-asennon ja toimintatavan sekä mahdollisuuden

tutkia ympäristöä ja aktiivisen osallistumisen toimintaan. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009, 71.) Apuvälineiden käytön on oltava aktiivista ja luontevana osana päivittäisiä toimintoja, tällöin ne tukevat oppimista, osallisuutta, kommunikointia ja omatoimisuutta. Tavoitteena koulussa on, että kaikki oppivat ja sitoutuvat käyttämään apuvälineitä. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen, & Virtanen 2009, 72.)

Oppimisen ja opetuksen lähtökohtana toimii oppilaan motivaatio, halu oppia. Vaatii tarkkaa perehtymistä oppilaan taitoihin ja mielenkiinnon kohteisiin, joiden kautta oppilas motivoituu työskentelyyn, jotta vaikeavammaisen oppilaan motivaatio oppimistehtäviin saataisiin heräämään. Opetuksen alussa tarvitaan usein ulkoista vahvistamista, palkitsemista, jotta motivaatio pysyisi yllä. Aluksi oppimisen vahvistaminen tapahtuu välittömästi tehtävästä suoriutumisen jälkeen. Oppimisen edetessä ja oppilaan alkaessa työskennellä oppimistehtävien parissa siirrytään satunnaiseen vahvistamiseen ja vähitellen häivytetään vahvistaminen kokonaan pois. Oppilas toimii sisäisten palkkioiden mukaan ja tehtävän tekeminen itsessään vahvistaa ja motivoi. Oppimistilanteissa ovat aina mukana sosiaaliset palkkiot, mm. kehuminen, kiittäminen ja hyväksyntä. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009. 79–80.)

2.3 Työskentely kehitysvammatyössä

Ammatissa, joka etsii voimaantumista ja jossa työskennellään syrjäytymistä vastaan, on olennaista, että aika ajoin reflektoidaan kriittisesti sitä, miten me muodostamme ajatuksiamme asiakkaistamme. Asiakkaista käyttämämme kielen luonne on merkitykseltään leimallista ja sen teho on dynaamista ja muuttuvaa. Seuraavien kymmenen vuoden kuluessa saattaa asiakkaillemme kehittyä vaihtoehtoisia termejä. (McLaughlin 2009. 1114–1115.)

Suomalaisen sosiaali- ja terveydenhuollon taustalla vaikuttavat kansalliset ja kansainväliset periaatteet ja arvot. Ennen kaikkea hoito- ja huolenpitotyö perustuu ihmisarvoon ja siitä johdettuihin ihmisoikeuksiin. Niistä tulee peruslinjat sosiaali- ja terveysalan tavoitteille ja toimintamalleille. Arvot pohjautuvat käsitykseen mikä on

hyvää ja oikeaa ja siihen, kuinka ne ilmenevät teoissa ja sanoissa. (Kauppi, Kähkö, Lipasti, Niemi, Tamminen & Vaaramo 2010, 9.)

Kehitysvammatyössä korostuvat etenkin seuraavat eettiset periaatteet:

- ihmisen yksilöllisyyden ja ihmisarvon kunnioitus
- itsenäisyyden ja itsemääräämisoikeuden tukeminen
- ihmisiä kohdellaan tasa-arvoisesti ja kunnioittavasti
- oikeudenmukaisuus. (Malm, Matero, Repo, Talvela 2006, 19.)

Vammaistyö on asiakastyötä, joka edellyttää monia toiminnallisia taitoja, verkostoitumista, suunnitelmallisuutta sekä työn ja palvelujen kehittämistaitoja ja luonnollisesti vammaan liittyvien käytännön pulmien ratkaisemista arjessa. Työhön saattaa kuulua myös asiakkaan läheisten ohjaus ja neuvonta. Vammaispalveluja toteutetaan yleensä moniammatillisissa tiimissä. Vammaisalan työssä toteutuvat vastuu tietojen ja suunnitelmien siirtämisestä käytännön työmenetelmäksi ja laaja-alainen vastuu asiakkaan hyvinvoinnista. Ohjaustyöllä on seuraavanlaisia erityispiirteitä; se on tavoitteellista ja suunnitelmallista, toimintakykyä edistävää, luottamuksellista, tasavertaisuuteen perustuvaa, voimaannuttavaa, ihmisten omien voimavarojen löytämistä edistävää ja siinä on oltava aikaa, kunnioitusta ja huomiota. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 90–91, 123.)

Hyvän ammattitaidon peruspilareita ovat tiedot, taidot ja asenteelliset valmiudet. Ammatillisuuteen liittyy myös oleellisesti työn tavoitteellisuus sekä suunnitelmallisuus. Ihmissuhdetyössä keskeisiä ja tärkeitä taitoja ovat vuorovaikutustaidot. Työntekijän on osattava kuunnella aktiivisesti ja puhua vastavuoroisesti keskustellen. Jollei vastavuoroisuus ole mahdollista, on hoito- ja vuorovaikutustilanteessa aina kerrottava, mitä on tekemässä. Sanattoman viestinnän tulee tukea puhetta. On myös osattava tulkita toisen sanatonta viestintää. Työntekijän tulee osata oikeissa tilanteissa koskea ja viestittää läheisyyttä ja on myös tärkeää osata pitää sopivaa etäisyyttä asiakkaaseen. Hyvään vuorovaikutukseen kuuluu empatia ja eläytyminen. (Malm, Matero, Repo, Talvela 2006, 415–417.)

Ammatillista kasvua ja uusiutumista ovat mm. uuden ja ajanmukaisen tiedon hankkiminen ja taitojen ja tekniikoiden kehittäminen. Ammatillinen kasvu lähtee itsetuntemuksesta ja kehittyä yksilön omien kykyjen kautta palautetta antavassa vuorovaikutuksessa. Ammatillinen kasvu koetaan ammattitaidon kehittymisenä, itseluottamuksen vahvistumisena ja sitoutumisena jatkuvaan kehitykseen. Ammatillisen kasvun edellytyksenä on halu kehittyä. Ammatillista kasvua tukevat palaute, arviointi, omaan työhön liittyvä uuden tiedon hankinta ja oma toiminta. Ammatilliseen kasvuun kuuluu sitoutuminen työhön, jatkuva oman osaamisen kehittäminen sekä ammatillisen identiteetin ja työpersoonan reflektiivinen uudelleen määrittely. Se on yksilön ajattelun, suorituksen, reflektion ja persoonallisuuden kehittymistä, sekä työhallintataitojen syvenemistä ja laajenemista. (Rautava-Nurmi, Westergård, Henttonen, Ojala & Vuorinen 2013, 414, 417.)

2.4 Työskentely erityiskoulussa

Vaikeavammaisten opetusryhmissä työskentelee tavallisesti opettajan lisäksi koulutyössä avustavaa henkilöstöä, kuten koulunkäynninohjaajia. Opettajalla ja opetusryhmän koulunkäynninohjaajilla on oltava selkeä työnjako mm. siitä, kenen oppilaan ohjauksesta kukin aikuinen vastaa kuluvan päivän aikana ja mitä se sisältää. Useilla oppilailla on järjestetty koulun toimesta aamu- ja iltapäivähoito tai –toiminta perheen tarpeiden mukaisesti. Tämä toteutetaan joko koulun tiloissa tai muissa toimintaan soveltuvissa tiloissa. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009, 68–69.)

Peruskoulun erityisopetus vaatii huomattavia erityisjärjestelyjä verrattuna yleisopetukseen. Järjestelyt voivat koskea opetussuunnitelmaa, opetusmenetelmiä, apuvälineitä, oppilasarvostelua, kommunikointitapaa, tukipalveluita jne. Erityisopilaat saavat opetusta joko erityisryhmissä tai erityiskouluissa. Opiskelupaikkana erityiskoulu tulee kysymykseen silloin, kun oppilaan lähikoulussa tai lähialueen koulussa ei pystytä järjestämään riittävää opiskelun tukea. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009, 172, 175.)

Kun opetusta ei voida järjestää oppilaan vaikean vamman tai sairauden vuoksi oppiaineittain laaditun oppimäärän mukaisesti, tulee opetus järjestää toiminta-

aluettain. Toiminta-alueita ovat motoriset, sosiaaliset, kognitiiviset sekä päivittäisten toimintojen taidot ja kieli ja kommunikaatio. Motoristen taitojen oppimisen tavoitteena on oppilaan kehonhahmotuksen vahvistaminen ja kokonais- ja hienomotoristen taitojen kehittymisen edistäminen. Kommunikaatiotaitojen oppimisen tavoitteena on orientoitumisreaktion muodostaminen, sekä sen pohjalle rakentuva erilaisten ilmaisujen ymmärtäminen ja tuottaminen. Sosiaalisten taitojen oppimisen tavoite on oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittyminen. Päivittäisten taitojen oppimisen tavoitteena on oppilaan aktiivinen osallistuminen eliympäristön toimintoihin sekä omatoimisuuden ja itsenäisyyden edistäminen. Kognitiivisten taitojen oppimisen tavoitteena on, että oppilas aktivoituu sekä oppii aistejaan käyttämällä hahmottamaan ympäröivää todellisuutta. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009, 175–176.)

Perusopetusasetuksen 2 §:ssä on säädetty erityisopetuksen ryhmäkoosta. Enimmäisoppilasmäärä vaikeimmin kehitysvammaisten ryhmässä on kuusi oppilasta. Opettajien ja avustajien työpäiviin voi sattua monenlaisia haastavia vuorovaikutustilanteita. Haastaviksi tilanteet koetaan muun muassa siksi, että keskusteluiden aiheet tai käytettävät kommunikointikeinot ovat vaativia. Tällaisiin hetkiin lukeutuvat esimerkiksi vanhempien, asiantuntijoiden tai puhevammaisten oppilaiden kanssa käytävät keskustelut. Opetushenkilöstöltä odotetaan diplomaattista käyttäytymistä, sekä monipuolisia viestintä- ja yhteistyötaitoja. Opettajan ja avustajan tärkeimmät työkalut ovat heidän persoonansa, sekä vuorovaikutustaitonsa. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009, 30,176.)

Opetusryhmän aikuisten välisen yhteistyön sujuminen pohjautuu luottamukseen, avoimuuteen ja kunnioitukseen. Hyvä ilmapiiri luokassa vaikuttaa myönteisesti aikuisten käyttäytymiseen ja heijastuu oppilaisiin sekä näkyy myös heidän käyttäytymisessään positiivisesti. Asia on nähtävissä myös tilanteen ollessa päinvastainen. Oppilaat vaistoavat aikuisten väliset ristiriidat ja reagoivat niihin. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen, & Virtanen 2009, 31.)

Motivaatio on oppimisen ja vuorovaikutuksen perusta ja voimavara. Oppilasta kannustavat kommunikoimaan onnistuneet vuorovaikutuskokemukset. Toimiva vuorovaikutus ei ole itsestään selvää, etenkin vaikeavammaisten ihmisten

kohdalla, vaan se vaatii runsaasti eri tekijöiden huomioimista. Opettajan ja avustajan tulee osata ja tunnistaa ne kaikki viestinnän keinot, joita oppilaat käyttävät ja vastata eri oppilaiden viesteihin heidän keinoillaan. Puhevamaisen kanssa työskentelevän on käytettävä puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä, jotta yhteinen vuorovaikutustilanne saadaan onnistumaan. Vaikeimmin kehitysvammainen henkilö ei aina kykene itse ilmaisemaan itseään, eikä ottamaan osaa tasaveroisesti vuorovaikutukseen. Tällöin vastuu vuorovaikutuksen toteutumisesta ja sen eteenpäin viemistä on hänen kanssaan kommunikoivalla henkilöllä. Ongelmia vuorovaikutuksessa aiheuttavat usein vaikeastivammaisien henkilön vaikeus ymmärtää puhetta ja ilmaista selkeästi itseään, sekä keskustelukumppanin mahdollisuus ymmärtää vaikeasti kehitysvammaisia henkilöitä. Tämän vuoksi usein kumpikin osapuoli joutuu tekemaan tulkintoja päätellen tilanteesta, mitä toinen tarkoittaa. Keskustelukumppani toimii usein sekä vuorovaikutuskumppanina, että toisen viestin muotoilijana. Hänellä on näissä tilanteissa kaksoisrooli ja eettinen vastuu siitä, että viesti on sellainen, millaisena vaikeavammainen henkilö olisi sen tahtonut ilmaista. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009, 32–33.)

2.5 Koulunkäynninohjaajan työ

Koulunkäynninohjaajat tekevät työtä opetus- ja sosiaali- ja terveysalalla. Koulunkäynninohjaajan työ on monipuolista yhteistyötä asiakkaiden, perheiden sekä muiden asiakaspalveluun osallistuvien kanssa. Tavoitteena työssä on, että oppilaasta tulee omien edellytystensä mukaisesti selviytymiskykyinen, aktiivinen ihminen ja kansalainen. Ohjaaja osallistuu asiakkaiden kasvatukseen, toimintakyvyn tukemiseen ja ohjaamiseen erilaisissa ympäristöissä. Koulunkäynninohjaaja voi työskennellä seuraavissa toimissa; aamu- ja iltapäivätoiminnassa, perusopetuksessa, päivähoidossa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa, iltapäivähoidossa, oppijan kotona vapaa-ajan toiminnoissa. Ohjaaja työskentelee lisäksi erityispäivähoidossa, integroiduissa (eli ryhmissä, joissa on yksi tai useampi erityisen tuen tarpeessa oleva oppilas) ryhmissä päivähoidossa, sekä koulujen erityisryhmissä sekä erityis-

kouluissa. Kesäisin koulunkäynninohjaajat työllistyvät usein leikkipuisto- ja leirityöhön. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 25.)

Sosiaali-, terveys- sekä opetuslalla vaikuttavat kansalliset sekä kansainväliset arvot, normit ja periaatteet. Perustan yleiselle koulutus-, sosiaali- ja terveystietilälle ja lainsäädännölle ja toiminnan tavoitteille muodostavat ihmisarvo ja ihmisoi-keudet. Alan yhteiset sekä ammattiryhmän omat eettiset ammattisäännöt ohjaavat työntekijöiden toimintaa ja ratkaisuja. Koulunkäynninohjaajan työn taustalla ovat seuraavat arvot; ihmisarvo, todellisuus, oikeudellisuus ja vapaus. Erityiskasvatuk- sessa, jossa korostetaan ihmisarvon, integriteetin eli koskemattomuuden ja louk-kaamattomuuden, itsemääräämisoikeuden sekä osallisuuden periaatteita, on su- vaitsevaisuus ja erilaisuuden hyväksyminen tärkeää. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lind- roos & Matero 2013, 18, 20.)

Koulunkäynninohjaaja ohjaa työssään oppijaa. Työ pohjautuu ihmisen kehityksen ja oppimisen tuntemiseen. Tavoitteena työssä on tukea oppijaa oppimisprosessin eri vaiheissa siten, että oppijan omatoimisuus ja itsenäisyys säilyvät. Koulunkäyn- ninohjaajalta edellytetään ja vaaditaan eettistä vastuullisuutta, kasvatustietoisuut- ta, vuorovaikutustaitoja ja kykyä kohdata erilaisuutta. Työnimikkeenä koulunkäyn- ninohjaaja on melko uusi, se on otettu käyttöön vuonna 2011. Aikaisemmin nimik- keenä oli koulunkäyntiavustaja. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 25.)

Koulunkäynninohjaajan työ on parhaimmillaan saumatonta yhteistyötä opettajan kanssa niin, että oppitunnit ja materiaalit suunnitellaan sekä valmistetaan yhdessä. Koulunkäynninohjaajan työtehtävät muuttuvat ja laaja-alaistuvat, koska oppilaiden ongelmat monimutkaistuvat ja monikulttuurisuus tuo työhön uusia haasteita. Kou- lunkäynninohjaajan tulee seurata oman alansa muutoksia, pystyäksien vastaa- maan uusiin tarpeisiin. Koulunkäynninohjaaja voi työskennellä joko oppilaan henki- lökohtaisena ohjaajana, luokka- eli ryhmäohjaajana tai kunta- tai koulukohtaisena ohjaajana. Koulunkäynninohjaajan työ on luonteeltaan avustavaa ja ohjaavaa. (Hil- tunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 25–26.)

Koulunkäynninohjaaja voi ohjata luokassa yhtä tai useampaa oppilasta opettajan antamien ohjeiden mukaan. Ohjaajan on tunnettava oppilaan henkilökohtaiset

vahvuudet ja ennen kaikkea tuen tarve. Ohjaajan on tunnistettava myös oppimisprosessi ja oppijan oppimistyyli. Ohjatessaan hänen on myös tiedettävä oppijan kehityksen ja osaamisen vaihe sekä osattava asettaa ohjaustilanteeseen sopivat tavoitteet. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 134.)

Koulunkäynninohjaaja siirtyy usein koulupäivän päätyttyä iltapäivätoiminnan ohjaajaksi. Siellä hänen tehtävänä on ohjata lasten vapaa-ajan toimintaa ja tukea lasten kehitystä, kasvua ja oppimista. Aamu- ja iltapäivätoiminta ovat tavallisesti ryhmätoimintaa, joten koulunkäynninohjaajan on hallittava ryhmänkin ohjaaminen. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 134.)

Kehitysvammainen oppilas tarvitsee usein tukea koko koulupäivän ajan ja sen vuoksi koulunkäynninohjaajalla on merkittävä rooli kehitysvammaisen oppilaan lähiohjaajana. Vaikeasti vammaisten erityisopetuksen pienryhmissä työskentelee useampia koulunkäynninohjaajia. Koska tällöin luokassa aikuisia on paljon, vaatii se koulunkäynninohjaajalta erityisen paljon yhteistyötaitoja. Koulunkäynninohjaaja tekee työssään yhteistyötä opettajan, muiden ohjaajien, alan ammattilaisten ja vanhempien kanssa. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 279–280.)

Tuttu ja turvallinen koulunkäynninohjaaja tuntee parhaiten lapsen ja osaa tulkita tämän pienetkin ilmaiset. Ohjaajan tärkeä tehtävä on toimia oppilaan tulkkina. Ohjaajan tulee opetella käyttämään oppilaiden käytössä olevia apuvälineitä ja kommunikaatiomenetelmiä. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 280.)

Koulunkäynninohjaajan työ on intensiivistä, vaativaa ja saattaa välillä uuvuttaa. Koulunkäynninohjaajan on huolehdittava jaksamisestaan. Työyhteisö, joka on toimiva, kannustava ja toisiaan tukeva antaa voimaa työssä jaksamiseen. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 280.)

3 TYÖYHTEISÖÖN LIITTYVÄT TEKIJÄT

Monet seikat vaikuttavat kokemukseemme siitä, kuinka töissä viihdytään ja jaksetaan. Koska käsittelin tutkimuksessani mm. työhyvinvointia ja työilmapiiriä tuon tässä luvussa esille työyhteisöön vaikuttavia tekijöitä. Niitä ovat seuraavat: **työhyvinvointi, työssä jaksaminen ja viihtyminen, muutos ja muutosvastarinta, työilmapiiri, johtaminen ja työkierto**. Työkierto oli tutkimukseni keskeisimpiä käsitteitä, mutta valitettavasti tietoa siitä löytyi niukasti.

3.1 Työhyvinvointi

Hyvinvointi ilmenee työyhteisössä ja sen jäsenissä monin eri tavoin. Se näkyy ja tuntuu hyvänä, turvallisena ilmapiirinä, me-henkenä, toiminnan ja yhteistyön sujumisena. Työ tuntuu mielekkäältä ja sopivan haastavalta, kun se on tekijälleen oikein mitoitettu ja hyvin järjestetty. Keskeinen tekijä psykososiaalisen hyvinvoinnin ja työkyvyn säilymisen kannalta on hyvin toimiva esimies-alaissuhde. (Rauramo 2008,109.)

Työpaikoilla voidaan perustella eri tavoilla työn, työolojen ja henkilöstön kehittämistoimintaa. Tärkeitä näkökohtia työoloja parannettaessa ja työntekijän terveyttä edistettäessä ovat **tuloksellisuus, tuottavuus ja laatu**, mutta hyvin tärkeitä perusteita ovat myös eettiset ja inhimilliset tekijät. (Rauramo 2008,18.)

Työhyvinvoinnin kehittäminen on haastavaa. Hyvinvointia edistävien toimien tulisi olla sekä yhteisöllisiä, että entistä yksilöllisempiä. Ne on myös kytkettävä vastuulliseen johtamiseen. Pitkän tähtäimen tavoitteena työhyvinvoinnin kehittämiselle on yritysten kilpailukyvyn lisääminen ja innovatiivisuuden vahvistaminen. Jokainen työntekijä voi itse vaikuttaa oman työpaikkansa viihtyvyyteen ja sitä kautta työn tuottavuuteen. Vastuun ja vallan jakaminen työyhteisössä vaikuttaa työn mielekkyyteen ja sitä kautta työmotivaatioon. (Manka 2007, 47.)

Perhemyönteinen työskulttuuri edistää työhyvinvointia ja vahvistaa työtyytyväisyyttä. Perheystävällisessä työskulttuurissa pystytään käsittelemään avoimesti perhe- ja työelämän ristiriitoja. Perheystävällinen yrityskulttuuri tukee selkeää jakoa työlle

ja vapaa-ajalle. Lapsiperheiden lisäksi työn ja perheen yhteensovittamisen ongelmat ovat arkea myös omaishoitajille - kuten pitkäaikaissairaita ja vanhuksia hoitaville omaisille. Työn ja perheen yhteensovittaminen onkin elämänikuinen prosessi. (Rauramo 2008, 22–23.)

Hyvä työympäristö tukee työtä ja työntekijää mahdollistaen omalta osaltaan laadukkaan ja täysipainoisen työnteon. Työympäristö on hyvä, kun se on tarkoituksenmukainen, terveellinen, turvallinen ja viihtyisä. (Rauramo 2008, 101.)

3.2 Työssä jaksaminen ja viihtyminen

Työelämässä henkinen jaksaminen on koetuksella. Paine voi olla positiivista tai negatiivista. Positiivisen stressin kautta elämästä tulee nautittavaa ja haasteellista. Pitkäaikainen negatiivinen stressi järkyttää elimistöä, pitämällä sitä jatkuvassa hälytystilassa. Ihmisen kokema ristiriita, tai tasapaino työn vaatimusten ja yksilön odotusten välillä saa aikaan sen tunteen, että ihminen joko viihtyy, tai ei viihdy työssään. Koettu tasapaino vaikuttaa itsetunnon vahvistumiseen, hyvinvointiin sekä työtyytyväisyyteen. Koetun ristiriidan jatkuessa pitkään, saattaa siitä seurata työtytymättömyyttä, stressiä ja itsetunnon kolhiintumista sekä sairauden oireita. (Manka 2007, 35–37.)

Työuupumus syntyy usein pitkäaikaisen stressin tuloksena. Työuupumukselle on ominaista kokonaisvaltainen väsymys, kyyniseksi muuttunut asennoituminen työhön sekä heikentynyt ammatillinen itsetunto. Työuupumuksen kehittyminen, oireet ja niiden voimakkuus saattavat vaihdella paljon. Työuupumista lisääviä tekijöitä ovat mm. tietotulva, työn sisältö, kiire, vaatimukset ja kuormitus yksityiselämälle, vähäinen vastine työstä sekä kompetenssin ja unen vähäisyys. Keskeisintä työuupumuksen ennaltaehkäisyssä on työolosuhteiden kehittäminen. (Rauramo 2008, 57, 59.)

Tutkijat ovat todenneet, että tiet työuupumukseen ja jaksamiseen ovat varsin erilaiset. Puutteet johtamisessa sekä turhauttava työ lisäävät työssä uupumista. Tie hyvinvointiin perustuu yksilöllisiin vankkoihin sisäisiin voimavoihin ja työhön, joka

on haastavaa ja sitä ohjaa työilmapiiri, josta saa tukea. (Ilmarinen, Lähteenmäki & Huuhtanen 2003, 66.)

Moderni käsitys työkyvystä korostaa käsitteen monipuolisuutta sekä sidoksia työyhteisöön ja työhön. Työkykyä voidaan kuvata muun muassa **työkykytalon mallilla**. Työkykytalomallin mukaan rakentuu työkyky terveydestä ja toimintakyvystä, arvoista, asenteista ja osaamisesta sekä työympäristöstä, työyhteisöstä ja työn sisällöstä. Työ on siis olennainen osa yksilön työkykyä arvioitaessa. Fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen toimintakyky, eli terveys ja toimintakyky luovat talolle perustan, jonka päälle voidaan rakentaa. Osaamisen edellytyksenä on elinikäinen oppiminen ja tietojen ja taitojen päivittäminen. Arvot ja asenteet ohjaavat yksilön toimintaa. Talossa ylimmäisenä sijaitsee työn kerros. Tämä kuvastaa sitä, että alimmista kerroksista saadaan edellytykset työssä suoriutumiselle. Yksilön voimavarojen, eli talon alimpien kerrosten on myös kestävä ylimmän kerroksen paino. Tasapaino sekä oikeat mittasuhteet työkerroksen ja yksilön voimavarakerrosten kesken ovat perustana hyvälle ja kestäväälle työkyvylle. (Ilmarinen, Lähteenmäki & Huuhtanen 2003, 69.)

Työllä, joka on heikosti palkitsevaa, on seuraavia ominaisuuksia; vähäiset vaikutusmahdollisuudet, niukat etenemismahdollisuudet sekä epäoikeudenmukaiseksi koettu johtaminen ja epävarma työsuhte. Pitkäkestoinen stressi ei ole vain yksilön ongelma, vaan se on viesti organisaation tai työyhteisön ongelmista. Stressitutkimusten mukaan seuraavat seikat aiheuttavat ongelmia; työn määrä, hallinnan puute, vähäinen palkitsevuus, työyhteisöristiriidat, epäreilisuus ja arvoriidat. (Manka 2007, 38–41.)

Työssä jaksaminen on yksilön henkilökohtainen kokemus siitä, kuinka hän kokee selviytyvänsä päivittäisistä työtehtävistään. Kun työntekijältä vaaditaan enemmän, kuin hän pystyy tekemään, hän uupuu. Jaksava ihminen näkee ympärillään pieniä ilon aiheita ja on kykenevä ratkaisemaan ongelmiaan. Omaan työhön vaikuttaminen auttaa jaksamaan työssä, sillä se parantaa oman työn arvostusta. Työntekijän selkeä työnkuva on tärkeää jaksamisen kannalta. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 29–30.)

Fyysisellä työn kuormittavuudella tarkoitetaan liikuntaelimistöön ja verenkiertoelimistöön kohdistuvaa kuormitusta. Ruumiillisia kuormitustekijöitä ovat mm. työliikkeet, työasennot, liikkuminen ja fyysisen voiman käyttö. Työn fyysistä kuormittavuutta helpottaa työn hyvä organisointi, tilojen ja tavaravirtojen suunnittelu ja tarpeellisten apuvälineiden hankkiminen ja niiden käytön opastaminen. (Rauramo 2008, 42.) Työn fyysisiä vaatimuksia ovat mm asiakkaiden nostot, siirrot ja vuoro-työ. Fyysisesti rasittava työ voi aiheuttaa voimattomuutta, väsymystä ja erilaisia puutumis- ja särkyjä ja kipuja. Psyykkisiä ja sosiaalisia kuormitustekijöitä taas ovat monet erilaiset vuorovaikutustilanteet asiakkaiden ja heidän omaistensa kanssa. Myös vuorovaikutus moniammatillisessa työyhteisössä saattaa olla henkisesti kuormittavaa. Nämä voivat aiheuttaa ärtyneisyyttä ja työuupumusta. Ammatillinen käytös ylläpitää hyvää työilmapiiriä. (Kauppi, Kähtävä, Lipasti, Niemi, Tamminen & Vaaramo 2010, 176.)

Työkyvyn riskitekijät voivat syntyä ja kasaantua monista eri lähteistä. Näitä ovat huonosti järjestelty työ, jolle ominaista ovat rooliepäselvyydet, esimiehen valvonta ja työhön puuttuminen, epäonnistumisen ja virhesuoritusten pelko, työn sidonnaisuus, kiire ja kireä työtahti, vaikutusmahdollisuuksien puute, tunnustuksen ja arvonnannon puute. Toinen kuormituksen lähde on työn liian suuret fyysiset vaatimukset, tähän kuuluvat; staattinen lihastyö, lihasvoiman käyttö, nostaminen ja kantaminen, huippukuormitukset ja äkkiponnistukset, toistotyö sekä huonot työasennot, joita ovat kiertynyt ja kumara työasento. Työkyvyn riskitekijälähteenä voi olla myös kuormittava ja vaarallinen työympäristö, joka koostuu seuraavista seikoista; likainen ja märkä työympäristö, työtapaturmavaara, työ kylmässä tai kuumassa tai työ muuttuvissa ympäristölämpötiloissa, jossa kuuma ja kylmä vaihtelevat. Huonosti järjestelty työ voi olla jopa yhtä suuri riskitekijä kuin raskas fyysinen työ tai vaarallinen työympäristö. (Ilmarinen, Lähteenmäki & Huuhtanen 2003, 75–76.)

Mahdollisuus oman työn säätelyyn on erittäin tärkeää. Mikäli työntekijällä on mahdollisuus valintojen tekoon ja omien voimavarojensa, tottumustensa ja taipumustensa mukaan tekemisiensä sopeuttamiseen, selviytyy hän työstään hyvin. Työntekijä tarvitsee säätelymahdollisuuksia seuraavissa seikoissa: työn tauotuksessa,

työtehtävien suoritusjärjestyksessä, työmenetelmissä ja -tavoissa sekä työnopeudessa. (Ilmarinen 2006, 280.)

Marja-Liisa Mankan (2011) mukaan työilon reseptiin kuuluvat seuraavat seikat:

1. Organisaatio
 - a. -tavoitteellisuus
 - b. -joustava rakenne
 - c. -jatkuva kehittyminen
 - d. -toimiva työympäristö
2. Johtaminen
 - a. -osallistava ja kannustava johtaminen= vertikaalinen sosiaalinen pääoma
3. Työyhteisö
 - a. -avoin vuorovaikutus: työyhteisötaidot
 - b. -ryhmän toimivuus: pelisäännöt
 - c. = horisontaalinen sosiaalinen pääoma
4. Työ
 - a. -vaikuttamismahdollisuudet
 - b. -kannustearvio: oppiminen
5. Minä itse
 - a. -psykologinen pääoma
 - b. -terveys ja fyysinen kunto

3.3 Muutos - muutosvastarinta

Työelämää ohjaa nykyään voimakkaasti muutos. Se edellyttää niin organisaatioilta, yhteisöiltä kuin yksilöiltäkin jatkuvaa uudistumista ja sopeutumista. Muutosvastarinta on luonnollinen osa ihmisen käyttäytymistä, koska muutos usein aiheuttaa turvattomuutta ihmisissä. Jo olemassa oleva tilanne koetaan usein turvalliseksi ja puolustamisen arvoiseksi. Muutos on yhtä aikaa myönteinen ja kielteinen kokemus. Muutoksen sietokyky vaihtelee suuresti eri ihmisillä. Muutos on aina myös oppimisprosessi. (Rauramo 2008, 86–89.)

Osaamisen ja tiedon jakaminen liittyvät oleellisesti kollegiaaliseen toimintaan. Se pitää sisällään myös hyväksyntää, erilaisuuden sietämistä ja toisten ammattilaisten yksilöllistä ja tasavertaista kohtelua. (Kotila & Knuutila 2011, 65; Paakki & Pakkanen 2000, 51–53.)

Ammattitaito koostuu ammatin erikoisosaamista vaativasta tieto- ja taitopohjasta. Arkikielessä ajatellaan, että ammatillisuus tarkoittaa työntekijän pätevää tapaa tehdä työtään. (Mäkipää & Korhonen 2011, 14.) Kun työntekijä on sitonut oman ammattitaitonsa tiiviisti yhteen organisaatioon ja sen rakenteisiin, kokee hän todennäköisesti kaikenlaisen muutoksen uhkana. Ihmisen päästessä kokeilemaan ammattitaitonsa pätevyyttä erilaisissa ympäristöissä, niissä turvallisissa puitteissa, jotka henkilökierro tarjoaa, on oletettavaa, että se edistää muutosvalmiutta. (Lindeman-Valkonen 2001, 11.)

Viestintä on keskeinen strategian toteutumista edistävä keino. Strategiasta tulee viestiä mahdollisimman selkeästi, koska muutosvastarinta syntyy ihmisten tietämättömyydestä ja pelosta tuntematonta kohtaan. Kun henkilöstöä otetaan mukaan strategiatyöhön, saadaan aikaan sitoutumista ja estetään muutosvastarintaa. (Mantere, Suominen & Vaara 2011, 34.)

Dialogisessa johtamisessa on tärkeää moniäänisyyden ymmärtäminen, salliminen ja pyrkimys tämän hyödyntämiseen yhteisessä strategiapohdinnassa. Muutosvastarintaa ei dialogisessa näkemyksessä pidetä negatiivisena asiana, koska johdon strategiassa määritetyt asiat alkavat elää vasta, kun ne kohtaavat keskusteluissa muunlaisia, vastakkaisiakin, näkemyksiä. Muutosvastarinta onkin olennaista strategioiden syntymiselle. Se on tapa johdon näkemysten merkityksellistämiseen. Dialoginen näkemys hyväksyy sen, että strategia tulee muuntumaan tulkinnoissa. Oivallukset syntyvät jännitteistä, joten vastaehdotuksia tarvitaan. Keskustelun salliminen ja harjaannuttaminen sekä moniäänisyyden säilyttäminen ovat dialogisen strategiatyön haasteena. Moniäänisyyttä vaalitaan dialogisessa strategiatyössä, sillä näin saadaan erilaisia näkemyksiä, jotka taas synnyttävät erilaisia vaihtoehtoja. Tällöin ei voi vaatia saamaan aikaan nopeita ratkaisuja, vaan se vaatii jatkuvan epävarmuuden sietämistä. (Mantere, Suominen & Vaara 2011, 38–41.)

Kielteinen suhtautuminen muutokseen saa aikaan osaamisen suppenemisen. Henkilöt, jotka suhtautuvat kielteisesti muutokseen vastustavat kaikkea uutta, eivät si-

toudu yhteisiin päätöksiin ja tahtovat pitää kiinni vahoista rutiineista. He pelkäävät vastaanottaa uusia tehtäviä. (Hildén 2002, 29.) Muutoksen pelko ei ole aiheellista. Pienen pieni muutos tänään voi tehdä huomista aivan erilaisen. Pahinta mitä meille voi tapahtua, eivät ole ikävät asiat, vaan se, ettei meille tapahdu mitään. (Manka 2007, 164.)

3.4 Työilmapiiri

Työilmapiiri voidaan määritellä organisaatiossa työskentelevien yksilöiden havaintojen summaksi. Se on kokonaisuus, jonka muodostavat organisaatioilmapiiri, esimiehen johtamistyyli ja työyhteisö. Samankin organisaation sisällä voi olla erilaisia ilmapiirejä. On tärkeää, että kaikki työyhteisön jäsenet ovat sitoutuneita työolojen kehittämiseen. Avoin, luottamuksellinen työilmapiiri on tärkeä hyvinvoinnin ja motivaation lähde. Työpaikankin ihmissuhteet vaativat huolenpitoa. Jokainen yksilö voi itse oleellisesti vaikuttaa työyhteisönsä ongelmatilanteiden ratkaisuun ja niiden ennaltaehkäisyyn. Perustehtävän kirkastaminen on myös ajoittain tarpeellista. (Rauramo 2008, 124–125, 130–131.)

Työyhteisön hyvinvointi ja tukitoimet koostuvat monesta eri tekijästä. Hyvää työkuultuuria luovat mm. salliva ilmapiiri ja avoin, vastavuoroinen keskustelu. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 30.) Työhyvinvointiin sisältyy hyvä ryhmähenki, joka syntyy toisten työn arvostamisesta, auttamishalusta, avoimuudesta, onnistumisesta ja luottamuksesta. Ryhmän toimivuutta saadaan lisättyä työn kehittämisellä, suunnittelulla ja järjestämisellä sekä yhteisellä vastuulla tavoitteiden saavuttamisesta. (Manka 2007, 52–53.)

Työssä oppimisessa on tärkeää oppimismotivaation ylläpitäminen. Muutokset vaativat kaikilta yksilöitä ja organisaatioilta jatkuvaa sopeutumista ja uudistumista. Muutos käynnistää tarpeen uuden oppimiseen ja oppiminen on tapa toteuttaa muutos. Työpaikan syvällisissä muutosprosesseissa on kysymys muutoksista sekä ihmisten ajattelutavoissa, että toimintatavoissa. Kun muutosta viedään eteenpäin oppimisen avulla, on pyrkimyksenä tällöin muuttaa myös ihmisten ajatusmaailmoja. (Rauramo 2008, 162, 169.)

Oppivassa organisaatiossa edistetään jokaisen organisaation jäsenen yksilöllistä oppimista ja kehittymistä ja se kehittää sekä uusii monipuolisesti kilpailukykyään ja toimintatapaansa. Oppivassa organisaatiossa edistetään vastuun jakamisen avulla jokaisen työntekijän sitoutumista ja aloitteellisuutta sekä edistetään tehokkaasti organisaation sisäistä viestintää. (Hildén 2002, 66.)

Hyvinvoivalla työyhteisöllä ja oppivalla organisaatiolla on samanlaiset tunnusmerkit:

- samansuuntaiset osaamistarpeet yrityksen strategioiden kanssa
- joustavuus
- avoin sisäinen vuorovaikutus
- ilmapiiri, joka suosii oppimista ja kannustusjärjestelmät
- yrityksen ja ympäristön välinen aktiivinen vuorovaikutus
- tarjotaan kaikille yksilöllisiä kehittymismahdollisuuksia
- ihmisten ja ryhmien välisen riippuvuuden mieltäminen yhteisöllisyyden perustaksi
- riskien ottaminen ja avuliaisuus, luottamus ja konfliktien yhteisöllinen ratkaiseminen.

Oppimisen lähteenä ovat usein konfliktitilanteet ja niiden ratkaiseminen luottamuksen ilmapiirissä. Paras oppimistapa onkin uudistava oppiminen, jossa muutetaan toimintatapaa ja sen taustalla olevia asenteita, jotta virheellistä toimintaa ei enää syntyisi. (Manka 2007, 58.)

Oppiminen vaatii vuorovaikutusta, ajankäytön väljyyttä sekä innovatiivista ilmapiiriä. Se edellyttää päivittäisiä kohtaamisia työyhteisön jäsenten ja asiakkaiden kanssa. Välittyäkseen, kokemustieto tarvitsee epämuodollista ilmapiiriä. Jännittynyt ilmapiiri, henkinen kuormittuneisuus ja kiire, eivät puolestaan edistä oppimista vaan johtavat sairastamiseen ja puolustavaan käyttäytymiseen sekä sen myötä oppimisilmapiirin köyhtymiseen. Huhujen ilmapiirissä keskitytään varjelemaan omaa reviiriä, pimittämään tietoa ja hakemaan syyllisiä. (Manka 2007, 58–59.)

Työhyvinvoinnin ja työn tuloksellisuuden edistämisen kannalta on erittäin tärkeää saada ja antaa rakentavaa palautetta. Palautteen avulla saadaan mahdollisuus oman työn arviointiin, virheiden korjaamiseen, työn kehittämiseen sekä kokemuk-

set työn mielekkyydestä ja onnistumisesta. Paras palaute on välitön, tilannekoh-
tainen, oikeudenmukainen ja saajan arvostama. (Rauramo 2008,152.)

Palautteen antaminen ja vastaanottaminen vaatii harjoittelua. Työpaikalla tarvitaan yhteistä keskustelua, jossa kaikki saisivat avata suunsa, muuallakin kuin selän takana. Hyvää palautetta annetaan liian harvoin. Palautteen saaminen vaikuttaa oleellisesti siihen, miten työnsä kokee. Negatiivisen palautteen antaminen vaatii rohkeutta, uskallusta ottaa asia puheeksi. Kielteinen palaute on annettava rakentavasti, niin että etsitään uusi ratkaisu. (Manka 2007, 80.)

Työpaikkakiusaaminen on monimutkainen vyyhti, johon koko työyhteisö sotkeutuu tahtoen tai tahtomattaan. Henkisen väkivallan riski kasvaa seuraavanlaisissa olo-
suhteissa:

- kulttuuri, jossa ei tunnisteta kiusaamista ongelmaksi tai suvaitaan kiu-
saaminen
- muutostilanteet
- epävarmuus työsuhteissa ja kilpailutilanteet
- huonot ihmissuhteet (työtoverit/esimies/johto)
- vallan ja vastuun epäselvyys
- kiire
- omien ongelmien peittely. (Manka 2007, 86–87.)

Työhyvinvoinnin mahdollistavia asioita ovat fyysinen kunto ja terveys, työn hallinta, osaaminen ja kehittymishalu, itseluottamus ja itsetunto, elämän tasapaino, hyvät työkaverit ja keskusteleva esimies. (Manka 2007, 97.)

3.5 Johtaminen

Merkittävä osa johtamisen kokonaisuutta ja päivittäistä toimintaa työyhteisössä on työhyvinvoinnin johtaminen. Työhyvinvoinnin edistäminen kuuluu työyhteisössä jokaiselle, mutta viime kädessä vastuussa siitä on organisaation ylin johto. Työyksikkötasolla taas tärkein vaikuttaja on lähiesimies. Työhyvinvoinnin johtaminen on tärkeä osa kokonaisjohtamista ja eräs henkilöstöjohtamisen ydinasioista. (Rauramo 2008, 19, 146.)

Johdon ja esimiesten tuki luo perhe-elämää huomioivan työkuulttuurin. Heidän on omattava näkemystä ja kykyä ymmärtää perheen ja työn yhdistämisen haasteita ja oltava joustavia työn ja perhe-elämän yhdistämiseen liittyvissä kysymyksissä. (Rauramo 2008, 22.) Työntekijän työssä jaksamiseen kuuluu oleellisesti tasapainoinen elämä työn ulkopuolella, mutta myös työnantaja voi parantaa jaksamista hyvällä henkilöstöjohtamisella, työn hallinnalla ja organisoinnilla sekä tukemalla henkilöstön osaamista. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 29.)

Koulun johtajan asiakkaita ovat koulun henkilöstö, oppilaat, huoltajat, kunta, yhteiskunta ja joissain määritelmissä myös talouselämä, yritykset ja teollisuus. On erittäin tärkeää, koulun toiminnan kannalta, että asiakaskontaktit ovat kunnossa. Tyytyväinen asiakas, eli työntekijä on, motivoitunut tekemään työtä ja kehittämään koulua. (Pässilä & Ninikuru 1993, 12,15.)

Yhteisöjen rakentajana rehtorit kantavat oman työyhteisönsä hyvinvoinnin lisäksi laaja-alaisemmin yhteisön rakentajan roolia. Osa oppilaitosyhteisön rakentamista on yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Rehtoreilla on vastuu oppilaitosyhteisön ja opetustoimen järjestelmien rakentajina. Rehtori on rakentamassa oppilaitosyhteisön arvomaailmaa ja kulttuuria; hän johtaa yhteisössä käytävää keskustelua ja toimii suunnannäyttäjänä yhteisölle. (Ahonen 2008, 119.)

Hyvässä esimiestoiminnassa on kaksi ulottuvuutta. Ihmisten johtaminen on alaisien kuuntelemista, oikeudenmukaista kohtelua sekä luottamuksen rakentamista. Kun taas suorituksen johtaminen edustaa niin sanottua asajohtamisen ulottuvuutta eli tavoitteiden asettamista, ohjaamista ja neuvontaa sekä palautteen antamista työsuorituksista. (Manka 2007, 51–52.) Hyvä esimies kannustaa alaisiaan laajentamaan osaamistaan ja tekee itsekin näin. (Manka 2007, 163.)

Turvallisuusjohtaminen on terveyteen, turvallisuuteen ja usein ympäristöasioihin liittyvää suunnitelmallista ja järjestelmällistä kehittämistä sekä johtamista organisaatiossa. Turvallisuuden johtamisen tavoitteena on johtamisen keinoin hallita organisaation riskejä ennaltaehkäisemällä vaaroja, tapaturmia ja vahinkoja. (Rauramo 2008, 90.)

Moniääninen johtaminen vuorovaikutussuhteena tarkoittaa sitä, että pyritään yhdessä, esimiehet sekä henkilöstö pohtimaan ja kehittämään organisaatiota ja toi-

mintatapoja. Moniääninen johtajuus kiinnittyy osittain jaetun johtamisen ajattelu-tapaan, jonka mukaan johtaminen organisaatiossa kuuluu sekä johdolle että henki-löstölle. Moniäänisyys on myös liitettävissä transformationaaliseen johtamiseen. Se korostaa esimiesten, johdon ja työntekijöiden välistä synergiaa organisaation kehittymisen ja tulosten saavuttamisen elinehtona. (Raunisto, Nyholm & Stenvall 2010, 86.)

Moniäänisyys ei synny, ilman esimiehen aktiivista toimintaa ja johtamista. Se on tietoista toimintaa. Moniäänisyyteen kannustetaan esittämälle henkilöstölle haas-tavia kysymyksiä ja pyrkimällä parantamaan omaa kykyä henkilöstön näkemysten kuulemiseen. (Raunisto, Nyholm & Stenvall 2010, 87.) Julkisissa organisaatioissa moniäänisyys edellyttää aktiivista työtä ja henkilöstön osallistumisen tärkeyden esilläpitoa. Paljon kuitenkin riippuu myös henkilöstön kyvystä kantaa vastuuta. Johtajan on opittava uusia vuorovaikutuksen tapoja ja koko työyhteisön on opitta-va uusi kulttuuri. (Raunisto, Nyholm & Stenvall 2010, 95–96.)

Lähijohtajien tehtävät vaihtelevat yksikön koon ja palvelumuodon mukaan. Työ-alueet voidaan jakaa asioiden johtamiseen, henkilöstön johtamiseen ja asiakas- ja potilastyöhön. Asioiden johtamista ovat erilaisiin kehityshankkeisiin osallistumiset, palaverit ja raportoinnit. Henkilöstöjohtaminen on kaikkea sitä johtajan työtä, jossa huomioidaan henkilöstön työhyvinvointi, osaamisen ylläpito, sen hyödyntäminen ja kehittäminen, kannustaminen, johdon ja alaisten suhteiden ylläpito ja verkostoitu-minen. Asiakas- ja potilastyö pitää sisällään suorien asiakaskontaktien ohella näi-hin liittyvien hoitosuunnitelmien ja raporttien laatimista siltä osin kun ne kuuluvat lähijohtajan tehtäviin. (Riekko, Salonen & Uusitalo 2010, 33.)

Lähijohtajan toiminnan perusteena pidetään usein yksikön perustehtävää. Lähijoh-tajan toinen tärkeä tehtävä on yksikön toiminnan jokapäiväinen organisointi. Kes-keinen lähijohtajan tehtävä on organisaatiossa olevan osaamisen saaminen käyt-töön. Tämä edellyttää sitä, että hän tuntee alaisensa ja heidän erityisosaamisensa. Lähijohtajan asema työyhteisössä on olla esimerkillinen, työyhteisön koossapitäjä, ilmapiirin luoja ja työhyvinvoinnista vastaava. Hyvään johtamiseen kuuluu avoi-muuden edistäminen työyhteisössä. Siksi lähijohtajalta vaaditaan hyviä vuorovai-kutustaitoja. (Riekko, Salonen & Uusitalo 2010. 43, 44, 46, 50.)

3.6 Työkierto

Nykyisessä tutkimuksessa termi työkierto on vakiintunut yleiseen käyttöön, sitä käytetään kuvaamaan tilapäistä työtehtävien ja työyksikön kiertoa. Tarkempi termi sille olisi henkilökierto. (Järvi & Uusitalo 2004, 339.) Työkiertoa voidaan myös kutsua henkilökierroksi. Henkilökierto on suunnitelmallinen henkilöstön kehittämisen menetelmä, jossa työntekijä siirtyy määräajaksi toiseen tehtävään. Henkilökierrolla saavutettavia asioita ovat, ammatillinen kasvu, vertailuoppiminen ja verkottuminen. Sen tavoitteena voi olla ammatillinen osaaminen, hallintokäytäntöjen tai työkuluttuun kehittäminen. Henkilökierrolla saadaan myös hyödynnettyä piilevä tieto. (Lindeman-Valkonen 2001, 7–8.)

Ensisijaisesti työkierto on henkilöstön kehittämisen muoto. Se tulisi nähdä keinona lisätä henkilöstön kimmoisuutta sekä tehdä työelämä joustavammaksi ja dynaamisemmaksi. (Järvi & Uusitalo 2004, 339.)

Henkilökierto on ammatillisen ja henkisen kasvun paikka. Vaatii rohkeutta kokeilla uudessa paikassa miten ammattitaito ja osaaminen kantavat. Kierto edistää muutosvalmiutta ja lisää itseluottamusta. On terveellistä ottaa etäisyyttä omaan työhönsä ja arvioida sitä uudelleen. Kierto kehittää henkilön valmiutta tehdä projekti- muotoista työtä ja rakentaa uraverkkoa. (Lindeman-Valkonen 2001, 10–11.)

Henkilökierto palvelee oppivan organisaation kehittämistä sekä lähettävässä, että vastaanottavassa organisaatiossa. Henkilökierron kautta oppiminen tapahtuu pääasiassa tiedon soveltamisen ja piilevän tiedon käyttöönoton kautta, mutta voi myös oppia aivan uusiakin asioita. (Lindeman-Valkonen 2001, 23.) Henkilö- ja työkierto on osa koulutus- ja kehittämistoimintaa. Kierrossa työntekijä siirtyy määräajaksi muihin työtehtäviin ja/tai toiseen työyksikköön. Kierron tavoitteena on uusien näkökulmien saaminen työhön, työn tekeminen mielenkiintoisemmaksi, henkilökoh- taisen osaamisen ja ammattitaidon lisääminen, yhteistyön ja ymmärtämisen paran- taminen, itsensä kehittäminen työstä oppimalla, tuottavuuden lisääminen ja urake- hityksen tukeminen. (Hildén 2002, 83.)

Työkiertoa on tutkittu HYKS:n silmäklinikalla, sairaanhoitajien työssä vuonna 2001. Sairaanhoitajien asenteita työkiertoon tutkittiin kyselyllä. Työkierto edisti sairaan-

hoitajien ammattiosaamista ja klinikan eri yksiköiden välistä yhteistyötä. Se myös toteuttaa oppivan organisaation elementtejä käytännössä. Tutkimusten perusteella työtyytyväisyyden kannalta tärkeää on ammatissa kehittyminen. Työkierron oletetaan tukevan sairaanhoitajan työtyytyväisyyttä, työhallintaa sekä välillisesti potilaan hyvää hoitoa. (Blixt & Uusitalo 2006, 183.)

Käsitteenä työkierto on monimuotoinen, ja sen teoreettinen ja empiirinen tarkastelu on ollut vähäistä. Työkierto on ensisijaisesti yksi henkilöstön kehittämisen muoto. Sillä on myös tärkeä rooli keinona, jolla lisätään henkilöstön muutosvalmiutta ja joustavuutta. Työkierrolla voidaan pyrkiä monipuolistamaan työn sisältöä, mikä toteutetaan määrätietoisella tehtävien vaihtelulla sopivaksi katsotuin välein. Työkierron lähtökohtana tulisi olla suunnitelmallinen ja koko työuran jatkuva työkierto. Periaatteet tulisi kirjata henkilöstösuunnitelmaan, jonka mukaan kaikki työntekijät ovat oikeutettuja ja velvoitettuja määrääjain työkiertoon, elleivät hänen työtehtäviensä muutoin ole vaihdelleet viimeisen viiden vuoden kuluessa. Kiertoajan pituus vaihtelee työn luonteen mukaan. Lyhyet jaksot ovat lähinnä tutustumista, mutta useamman vuoden kierrot merkitsevät käytännössä toiseen työhön siirtymistä. (Blixt & Uusitalo 2006, 184–185.)

Kierron tuloksena työntekijöiden pätevyys lisääntyy, sillä erikoisosaaminen kasvaa tehtävien hoidossa ja saa mahdollisuuden tutustua muualla käytettyihin työmenetelmiin. Myönteistä työkierrossa on myös sen sosiaalistava vaikutus. Työkierto antaa työntekijöille varmuutta selvitä monenlaisista tehtävistä. Työntekijä voi hyvin, kun työ on laaja-alaista. Työkierron kautta voidaan saada virkistystä, koulutusta ja uusia ideoita. Työkierto on yksi keino työuran joustavuuden lisäämiseksi. Työkierto lisää ihmisten henkistä joustavuutta työelämässä ja lisää uskallusta tarttua uusiin tehtäviin sekä edistää joustavuutta työyhteisössä. (Blixt & Uusitalo 2006, 185.)

Huonoja puolia työkierrossa on se, että erikoisosaaminen saattaa kärsiä. Erikoisosaamisen ylläpito on työntekijän oman aktiivisuuden varassa. Esteitä työkierron onnistumiselle ovat mm. ahtaat pätevyysvaatimukset, tarkat tehtävän kuvaukset, sekä oma-aloitteisuuden ja rohkeuden puute. Suurimpia esteitä ovat koko henkilökunnan asenteet. Työkierrolla saatavat hyödyt on vaikeasti mitattavissa lyhyellä aikavälillä. Työkierron järjestelyt ja muutokset kysyvät aktiivisuutta sekä esimieheltä, että henkilöstöltä. (Blixt & Uusitalo 2006, 185–186.)

Työkierto on eräs mahdollisuus edesauttaa työntekijöiden monitaitoisuuden kehittymistä, järjestäen mahdollisuuksia oppia työtä tehden uusia tehtäviä. Monitaitoisuuden lisääminen tarkoittaa työntekijöiden taitojen, osaamisen ja kompetenssin lisäämistä sekä perinteisesti muiden ryhmien hoitamien tehtävien suorittamisen mahdolliseksi tekemistä uusille työntekijäryhmille. (Järvensivu 2007, 81, 84.)

Piercen (2001) USA:ssa kirjastonhoitajille tehdyssä tutkimuksessa työkierto virkisti työntekijöitä ja elvytti kirjaston toimintaa. Kirjastot oppivat toisiltaan uusia toimintatapoja, jotka taas puolestaan synnyttivät laajempia näköaloja työntekijöille ja kirjastoille. Kierto lisäsi työmotivaatiota, muutoksen sietokykyä ja sai aikaan suurempaa vastuun ottamista. Työkierron haittoina mainittiin lyhytaikainen tuottavuuden lasku, työkavereiden rasituksen kasvu, hylätyksi kokeminen ja erilaiset työtavat. Myös Malinskin (2002) kirjaston työntekijöille tehdyn tutkimuksen mukaan työkierto lisäsi luovuutta, tuottavuutta ja lojaalisuutta, ja sillä oli myös virkistymisen ja kehittämisaktiivisuutta lisäävä vaikutus. Työkierto lisäsi laaja-alaisen tietojen ja taitojen lisääntymistä. Työkierron avulla voidaan estää työntekijän kyllästyminen, työstressi, haluttomuus ja kaiken kaikkiaan pako työelämästä pois. Kierto mahdollistaa työntekijöiden joustavan liikkumisen tehtävästä toiseen ja näin henkilökunnan sairaslomien ja muiden poissaolojen aikana tulevat työtehtävät hoidettua. Negatiivisina seikkoina ilmenivät työntekijän muutosvastarinta, erikoisosaamisen puutteet, haluttomuus opettaa ja harjoittaa uusia työntekijöitä.

Hamiltonin ja Wilkien (2001) suuressa opetussairaалassa tehdyssä tutkimuksessa, työkierto koettiin suotuisaksi ja myönteiseksi tavaksi kehittää henkilöstöä, organisaatiota ja palveluita. Tutkimuksen mukaan työkierto antaa mahdollisuuden tietojen ja taitojen oppimiseen, uralla etenemiseen ja työntekijän näkökulman laajentamiseen. Työkierron järjestäminen ei aina kuitenkaan ole ongelmaton ja työkiertoon liittyvien pelisääntöjen sopiminen on tärkeää. Työkierto tuo esiin osallistujissa epävarmuutta, epärealistisia odotuksia sekä tulevaisuuden että oman aseman suhteen. Työntekijät kokevat turvattomuutta, luopuessaan mm. tutuista asioista, asiantuntijuudesta, tasa-arvoisuudesta, tutusta työstä sekä työkavereista. Vaikeuksia saattaa tulla myös kiertopaikkaan ja uuteen kulttuuriin sopeutumisessa epärealistisen lyhyessä ajassa.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän opinnäytetyön tutkimusmenetelminä käytettiin kvantitatiivista eli määrällistä sekä kvalitatiivista eli laadullista lähestymistapaa. Käytettäessä molempia tapoja kyseessä on metodinen triangulaatio. Metodinen triangulaatio tarkoittaa sitä, että käytetään useampaa kuin yhtä tutkimusmenetelmää tai aineistonkeruumenetelmää yhden ilmiön tutkimisessa. Näistä saatuja tuloksia käytetään samanaikaisesti ja ne yhdistetään tutkimuksen lopussa. (Kankkunen & Vehviläinen 2009, 58.)

Opinnäytetyöni oli samalla pienimuotoinen kehityshanke. Kartoitin, kuinka voidaan saada aikaan hyvä työilmapiiri, jossa viihdytään ja kuinka työhyvinvointia voidaan lisätä työkierron avulla, vai voidaanko?

Tutkimus tukee kehittämistoiminnan toteuttamista. Reunaehdot tutkimukselliselle toiminnalle asettaa kehittämistoiminta. Tutkimuksellista kehittämistä aloitettaessa on ensin määriteltävä kehittämistoiminnan todellisuuskäsitys. Faktanäkökulman ja tulkinnallisen näkökulman välinen jännite sisältyy kehittämistoimintaan. (Toikko & Rantanen 2009, 34, 36.)

Kehittämistoiminnan todellisuuskäsitettä voidaan lähestyä kehittämistoiminnan kohteesta käsin. Kehittämistoiminnan kohteen ja tavoitteiden määrittely on faktanäkökulmasta lähtevää. Tällöin pyritään muuttamaan reaalitodellisuutta jollain konkreettisesti näkyvällä tavalla. Kehittämistoiminnan tavoitteena voi olla myös työyhteisön organisaatiokulttuurin muuttaminen. Tällöin kohdistuu kehittäminen ei-näkyvään kohteeseen. Tällöin on haastavaa arvioida saavutettuja tavoitteita. (Toikko & Rantanen 2009, 37–38.)

Työhyvinvoinnin kokemukseen kohdistuu tulkinnallisesta näkökulmasta lähtevä kehittämistoiminta. Tällöin tavoitteiden saavuttaminen ei ole yksinkertaisesti todennettavissa, vaan edellyttää myös tulkinnallista näkökulmaa. (Toikko & Rantanen 2009, 38.)

Kehittämistoiminnassa ollaan myös tekemisissä ns. hiljaisen tiedon kanssa. Tällöin on käsitys siitä, että jokin toiminta on hyvää ja tulokset ovat hyvät, mutta välttämättä ei kyetä määrittelemään mihin tieto perustuu. Hiljainen ja käsitteellinen tieto tuo-

tetaan vuorovaikutuksessa. Kehittämistoiminnassa uusi tieto syntyy enimmäkseen niissä ympäristöissä, joissa toiminta tapahtuu. Tieto syntyy aidossa toimintaympäristössä. Tällöin tieto nousee aidosta käytännön toiminnasta sekä tarpeesta ratkaista käytännön ongelmia. Käytäntö itsessään toimii uuden tiedontuotannon paikana ja ympäristönä. (Toikko & Rantanen 2009, 40–42.)

Kehittämistoiminnan metodologiset valinnat määrittävät sen, millaisena kehittämisprosessin luonne nähdään. Kehittämistoiminta voidaan hahmottaa joko suunnitteluorientoituneena tai prosessorientoituneena toimintana. Suunnitteluorientoituneessa kehittämisessä pyritään rajaamaan ja määrittelemään tarkasti eri prosessin vaiheet. Prosessorientoituneessa kehittämisessä korostuu kehittämisen reflektiivisyys, jolloin uutta tietoa syntyy koko toiminnan ajan. (Toikko & Rantanen 2009, 49–50.) Oma kehittämishankkeeni oli enemmänkin prosessorientoitunutta kehittämistä, koska ohjaajien kokemusten kautta sain uutta tietoa hankkeen ajan.

4.1 Tutkimuskysymykset

Minulla oli tutkimukseni pohjalla kolme tutkimuskysymystä. Ne olivat:

- miten työkierto onnistui ja millainen se oli kokemuksena?
- miten työhyvinvointi koetaan?
- millaisena työyhteisö ja sen työilmapiiri koetaan?

4.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Kohderyhmä koostui erityiskoulun koulunkäynninohjaajista. Kohderyhmä työskentelee koulussa, jossa opetetaan ensisijaisesti vaikeimmin kehitysvammaisia ja soveltuvien osin lievemmin vammaisia oppivelvollisuusikäisiä oppilaita. Koulun opetuksesta vastaa kolme erityisluokanopettajaa ja joukko koulunkäynninohjaajia. Tutkimushetkellä koulunkäynninohjaajia oli koulussa 11. Heistä yksi oli henkilökohmainen avustaja, eikä hän voinut osallistua työkiertoon. Hän osallistui kuitenkin ryhmähaastatteluun, kertoakseen kokemuksiaan työkierrasta. Oppilaspaikkoja koulussa on 18 ja tutkimushetkellä oppilaita oli 16. Aamupäivä- ja iltapäivätoiminta

toimii samoissa tiloissa koulun kanssa ja siellä työskentelevät koulun omat ohjaajat.

Luokissamme on tavallisesti ollut ohjaajilla kierto niin, että he ovat olleet viikon yhden luokkansa oppilaan kanssa. Nyt tätä ajatusta vietiin pidemmälle, koko kouluun. Tein ohjaajille työvuorolistat niin, että jokainen olisi mahdollisimman tasapuolisesti yhtä paljon kierrossa. Yritin myös saada joka viikolle luokkiin eri henkilöt työskentelemään yhdessä. Näin he saivat työskennellä useamman eri työntekijän kanssa, yhtä aikaa samassa luokassa. Luokkaan jäi aina joku ohjaaja ”omasta luokasta”. Olisin aluksi tahtonut että, kierrossa ollaan pidempään samassa luokassa, mutta se sai niin paljon vastustusta, että lopuksi eri luokissa oltiin aina viikko kerrallaan. Eli viikko luokassa a, sitten viikko luokassa b ja sitten yleensä noin kaksi viikkoa omassa luokassa, kunnes työntekijä lähtisi taas kiertoon. Kierto alkoi talviloman jälkeen ja jatkui loppukevään. Kevään viimeinen viikko oltiin omissa luokissa.

4.3 Määrällinen ja laadullinen tutkimusmenetelmä

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään löytämään tai paljastamaan tosiasioita ennemmin kuin todentamaan jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.)

Laadullinen tutkimus ymmärretään karkeimmillaan yksinkertaisesti aineiston (ja analyysin) muodon kuvaukseksi (ei-numeraalinen.) Kvalitatiivisen tutkimuksen olemusta on määritelty yleisesti sen kautta, mitä se ei ole ja sitä on verrattu kvantitatiiviseen tutkimukseen. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä tunnusmerkkejä ovat mm: aineistonkeruumenetelmä, tutkittavien näkökulma, harkinnanvarainen tai teoreettinen otanta, aineiston laadullisinduktiivinen analyysi, hypoteesittomuus, tutkimuksen tyyli ja tulosten esitystapa, tutkijan asema sekä narratiivisuus. (Eskola & Suoranta 2001, 13,15.) Opinnäytetyössäni korostuu laadullinen tutkimusmenetelmä, koska aineistoani ei voi käsitellä numeraalisesti otoksen ollessa niin pieni.

Laadullisen tutkimuksen aineiston keruun menetelmät vievät tutkijan lähelle tutkittavaa kohdetta. Tutkijan pyrkimyksenä on usein tavoittaa tutkittavien näkökulma, heidän näkemyksensä tutkittavana olevasta kohteesta. Tyypillisiä aineistonkeruun muotoja ovat havainnointi ja haastattelu. Analysoinnissa jäsennetään aineistosta käsin ne teemat, jotka ovat tulkittavissa merkityksellisiksi tutkittavan ilmiöin kannalta. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastelu saattaa näkemyksen kehittyessä kohdentua uusiin mielenkiinnonkohteisiin. Keskeistä on löytää tutkimuksen edetessä ne johtavat ideat, joihin nojaten tehdään tutkimuksellisia ratkaisuja. (Kiviniemi 2001, 68, 71.)

Tutkimusmenetelmän valintaan ensisijaisesti vaikuttava tekijä on itse tutkittava ilmiö sekä se, mitä siitä halutaan saada selville. (Kankkunen & Vehviläinen- Julkunen 2009, 40–41; Vilkkä 2005, 49–50.) Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää työkierron toteutumista, sekä työhyvinvointia ja työyhteisön ilmapiiriä erityiskoulussa. Kvantitatiivinen menetelmä sopi osaan tässä opinnäytetyössä, sillä opinnäytetyöllä haluttiin selvittää työntekijöiden yleisiä mielipiteitä työkierrosta ja sen toimivuudesta. Kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusmenetelmää käyttämällä saadaan yleinen kuva muuttujien välisistä eroista ja suhteista. Määrällisen tutkimuksen avulla pystytään kartoittamaan olemassa olevaa tilannetta eikä niinkään selvittämään syitä, jotka liittyvät tutkittaviin asioihin. (Heikkilä 2008, 16; Vilkkä 2007, 13.) Määrällinen tutkimusmenetelmä rakentuu muuttujien, tilastollisten menetelmien käytön sekä muuttujien välisten yhteyksien tarkasteluun. (Kankkunen & Vehviläinen- Julkunen 2009, 41.) Muuttujilla määrällisessä tutkimuksessa tarkoitetaan asioita, joista halutaan saada tietoa. Muuttujia voivat olla esimerkiksi vastaajan sukupuoli, ikä, koulutus tai esimerkiksi vastaajan tyytyväisyys johonkin asiaan. (Vilkkä 2005, 84–85; Kankkunen & Vehviläinen- Julkunen 2009, 41.) Kvantitatiivisessa menetelmässä muuttujat jäsennetään taulukkomuotoon ja aineisto saateetaan muotoon, jota voidaan käsitellä tilastollisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 140.)

Keskiössä kvantitatiivisessa menetelmässä ovat johtopäätökset aiemmista tutkimuksista, aiempien teorioiden tunteminen sekä käsitteiden määrittely. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 140.) Kvantitatiiviselle tutkimusmenetelmälle on ominaista, että se etenee täsmällisesti vaiheittain, eikä esimerkiksi tutkimusongelmiin

voida aineistonkeruun jälkeen tehdä muutoksia (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 64). Kvantitatiivisen menetelmän tunnuspiirteitä ovat aiheen valinta ja sen rajaaminen, teoreettisen taustan laatiminen ja tutkimusasetelman laatiminen. Laadittaessa tutkimusasetelmaa huomio kiinnitetään siihen, ketä halutaan tutkia ja määritellään menetelmät, joilla hankitaan tarvittava aineisto. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 64.) Kvantitatiivisessa menetelmässä korostuu kirjallisuuskatsauksen merkitys, koska se luo pohjan tutkimuksen teoreettiselle taustalle, keskeisille käsitteille sekä niiden määrittelylle. Hyvän kyselylomakkeen perustana on myös hyvin tehty, kattava ja luotettava kirjallisuuskatsaus. (Heikkilä 2008, 47; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 87.)

4.4 Kysely tutkimusmenetelmänä

Kysely on yleisin tapa kerätä itse aineistoa. Etuna kyselytutkimuksessa on se, että sen avulla voidaan saada laaja tutkimusaineisto. Kysely on myös menetelmänä tehokas, sillä se säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä ja aineiston voi analysoida tietokoneen avulla. Kyselytutkimuksen heikkous on siinä, että aineistoa pidetään pinnallisena ja tutkimuksia teoreettisesti vaatimattomina. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195.)

Yleensä kyselyn kysymykset muotoillaan kolmea eri muotoa käyttäen. Niitä ovat:

- avoimet kysymykset, joissa esitetään kysymys ja vastaukselle jätetään tyhjä tila.
- monivalintakysymykset, joissa tutkija on tehnyt valmiit numeroidut vastausvaihtoehdot ja vastaaja ohjeen mukaan valitsee niistä sopivimman vastausvaihtoehdon.
- asteikkoihin, eli skaaloihin perustuva kysymystyyppi, jossa esitetään väittämiä ja vastaaja valitsee niistä miten voimakkaasti hän on samaa mieltä tai eri mieltä kuin esitetty väittämä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 200.) Omassa kyselyssäni käytin avoimia ja asteikkoihin perustuvia kysymyksiä.

Kysymyksien muotoilulle on olemassa monta tapaa, mutta omassa kyselylomakkeessani käytin Likertin asteikkoa. Likertin asteikkoa käytetään yleisesti mie-

lipideväittämissä. Se on yleensä 4–5 portainen asteikko, jossa ääripäät ovat esimerkiksi täysin eri mieltä (porras 1) ja täysin samaa mieltä (porras 5). Kyselyyn vastaaja valitsee asteikolta vaihtoehdon, joka vastaa parhaiten hänen omaa käsitystään asiasta. (Heikkilä 2008, 53; Vilkkä 2007, 46.) Tämän opinnäytetyön kyselylomakkeessa Likertin asteikko oli 5-portainen. Kysymykset olivat väittämien muodossa, esimerkiksi 'koen, että työtäni arvostetaan', mihin vastaaja vastasi asteikolla 1–5, jossa 1= eri mieltä, 2=hieman eri mieltä, 3=en osaa sanoa, 4=jokseenkin samaa mieltä ja 5=ihan samaa mieltä. 'En osaa sanoa' vaihtoehdon tarjoamisessa on riskinsä, sillä se on helposti valittavissa, mikäli lomaketta täytetään esimerkiksi kiireessä. Hirsjärven ym. (2009, 203) mukaan on huomattu, että ihmiset vastaavat kysymyksiin ilman että, heillä olisi selkeää kantaa asiaan. Jollei kyselylomakkeessa ole vaihtoehtoa 'en osaa sanoa', tutkimustulokset olisivat voineet vääristyä ja tulosten luotettavuus olisi saattanut kärsinyt.

Monivalintakysymysten, esimerkiksi Likertin asteikon, vastauksia on helpompi käsitellä, verrata ja analysoida verrattaessa avoimiin kysymyksiin. Monivalintakysymyksiin on myös vastaajien helpompaa ja nopeampaa vastata. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 201.) Päädyin tekemään kyselylomakkeeseeni kuitenkin myös avoimia kysymyksiä, koska osaa kysymyksistä oli hankalampaa esittää väittämän muodossa. Näillä kysymyksillä halusin saada tarkempaa lisätietoa sekä laadullista tietoa ja antaa vastaajien itsensä kuvailla kysyttäviä asioita omin sanoin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 201.) Esimerkiksi kysymyksellä 'työkierron huonot puolet' antoi vastaajille vapauden kertoa, mitä mieltä hän on todella. Avoimien kysymysten avulla saatetaan saada vastauksia, joita ei etukäteen ole huomioitu lainkaan, esimerkiksi uusia näkökantoja tai jopa huomionarvoisia parannusehdotuksia (Heikkilä 2008, 49–50). Avoimet kysymykset sallivat vastaajan ilmaista vastauksensa omin sanoin, ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Avoimista kysymyksistä saattaa olla apua myös monivalintakysymyksissä havaituissa poikkeavien vastausten tulkinnassa. Toisaalta avoimet kysymykset ovat vastausten analysoinnin kannalta työläitä ja ne saattavat viedä enemmän aikaa myös vastaajalta sekä houkutella vastaamatta jättämiseen. (Heikkilä 2008, 49; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 201.)

4.5 Ryhmähaastattelu

Haastattelun suuri etu on että, siinä voidaan säädellä joustavasti aineiston keruuta tilanteen edellyttämällä tavalla sekä myötäillen vastaajia. Haastattelu valitaan menetelmäksi usein silloin kun:

- halutaan nähdä ihminen tutkimustilanteessa subjektina
- on kysymyksessä vähän kartoitettu, tuntematon alue
- halutaan sijoittaa tulos laajempaan kontekstiin
- tiedetään jo etukäteen, että tutkimuksen aihe tuottaa vastauksia monita-
- hoisesti ja moniin suuntiin
- vastauksia halutaan selventää tai syventää
- halutaan tutkia arkoja tai vaikeita asioita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205–206.)

Yleisin tapa Suomessa kerätä laadullista aineistoa on haastattelu. Haastattelun avulla voidaan kerätä aineistoa myös kvantitatiiviseen tutkimukseen. Tavoitteena haastattelussa on saada selville, mitä jollakulla on mielessään. Haastattelu tapahtuu tutkijan aloitteesta ja se on hänen johdattelemaansa. (Eskola & Suoranta 2001, 85.)

Tutkimushaastattelut voidaan jakaa kolmeen ryhmään. Yksi näistä on strukturoitu haastattelu, eli lomakehaastattelu, jossa haastattelu tapahtuu lomaketta apuna käyttäen. Toinen haastattelulaji on teemahaastattelu, joka on välimuoto avoimen- ja lomakehaastattelun mallista. Tässä haastattelun teema-alueet eli aihepiirit ovat tiedossa, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa ja järjestystä. Kolmanteen ryhmään kuuluu avoin haastattelu, jossa selvitetään haastateltavan mielipiteitä, ajatuksia, tunteita ja käsityksiä sen mukaan kuin ne aidosti tulevat keskustelun kuluessa vastaan. Aihe saattaa muuttua keskustelun kuluessa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 208–209.)

Haastattelu voidaan toteuttaa joko, yksilöhaastatteluna, parihaastatteluna tai ryhmähaastatteluna. Näitä haastattelumuotoja voidaan myös käyttää tutkimuksessa täydentämään toisiaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 210.) Omassa opin-

näytetyössäni käytin ryhmähaastattelua.

Ryhmähaastattelussa paikalla on samalla kertaa useita haastateltavia ja tavoitteena on ryhmäkeskustelu tutkijan haluamasta aiheesta tai teemoista. Ryhmähaastattelussa voivat haastatteluun osallistuvat henkilöt innostaa toisiaan puhumaan aiheesta. (Eskola & Suoranta 2001, 94–95.) Ryhmähaastattelussa voivat toisten mielipiteet vaikuttaa siihen uskaltaako puhua siitä, mitä mieltä itse on.

Toimivassa haastatteluryhmässä on 4–8 henkeä. Haastateltavan ryhmän on oltava suhteellisen homogeeninen, tällöin kaikki haastateltavat ymmärtävät esitetyt kysymykset ja haastattelussa käytetyt käsitteet. Tavoitteena on, että haastattelutilanteessa vallitsee vapaa ja avoin ilmapiiri. (Eskola & Suoranta 2001, 96–97.)

Organisaatioiden haastateltavat kohderyhmät ovat olleet erittäin arvokkaita, mutta ne täytyy toteuttaa varoen. Tulee huolehtia erityisesti siitä, kuinka työntekijät sijoitetaan kohderyhmiin ja miten vältetään voimakkaat erot. On muistettava, että ydinperiaatteena kohderyhmissä on se, että ryhmä on homogeeninen ja ilmapiiri on salliva ja uhaton. (Krueger & Casey 2009, 189.)

4.6 Aineiston analyysi

Tematisoinnin avulla voidaan aineistosta nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Se mahdollistaa tiettyjen teemojen esiintymisen ja ilmenemisen vertailun aineistossa. Onnistuakseen teemoittelu vaatii empirian ja teorian vuorovaikutusta, joka näkyy tutkimustekstissä niiden toisiinsa lomittumisena. (Eskola & Suoranta 2001, 174–175.)

Tein työkiertokokeilun aluksi kyselyn ja toistin kyselyn kiertokokeilun lopuksi. Lähetin kyselyn sähköpostitse. Kyselyyn sai vastata tietokoneella ja tulostaa ne. Valmiit lomakkeet palautettiin koulumme johtajan pöydällä olevaan laatikkoon. Työkierron keskivaiheessa jaoin ohjaajat kahteen ryhmään ja tein heille ryhmähaastattelut. Ne olivat antoisia. Ohjaajat puhuivat avoimesti ja molemmat haastattelut kestivät keskimäärin tunnin.

Kirjoitin ensin kyselyn tulokset itselleni auki ja seuraavaksi merkitsin itselleni ylös vastaukset kysymysten alle. Tein niistä itselleni taulukot. Sitten litteroin haastattelut ja teemoittelin kyselyn ja haastattelun aiheet yhteen. Teemoitteluni tein tutki-

muskysymysten pohjalta. Seuraavanlaiset teemat nousivat aineistostani; työhyvinvointia selvittävät tekijät, työkiertoon liittyvät kysymykset, nykyisen luokan ominaisuudet, työssäviihtyminen, työssä jaksaminen, työnkuvan selkeys, työkierron vaikutus oppilaisiin, työkierto kokemuksena ja kehittämis ehdotukset.

Laadullisen tutkimuksen aineistosta löytyy aina kiinnostavia asioita, joita ei ole ehkä etukäteen osannut edes ajatella. Aineistosta on valittava tarkkaan rajattu, kaipa ilmiö, mutta siitä on kerrottava kaikki, mitä irti saa. Se, mistä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita, näkyy tutkimuksen tarkoituksesta ja tutkimusongelmasta tai tutkimustehtävästä. Niiden on oltava linjassa raportoidun kiinnostuksen kohteen kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.)

Yksinkertaisimpana aineiston järjestämisen muotona pidetään luokittelua. Luokiteltu aineisto voidaan kuvata taulukkona. Teemoittelu saattaa olla periaatteessa luokituksen kaltaista, mutta siinä painopiste on siinä, mitä kustakin teemasta on sanottu. Teemoittelussa kyse on laadullisen aineiston pilkkomisesta sekä ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan. Tämä mahdollistaa vertailun tiettyjen teemojen esiintymisestä aineistossa. Alustavan ryhmittelyn jälkeen aletaan aineistosta etsiä varsinaisia teemoja eli aiheita. Tarkoituksena on etsiä aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

4.7 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksessa pyritään välttämään virheiden syntymistä, mutta silti tulosten pätevyys ja luotettavuus vaihtelevat. Tästä johtuen pyritään tutkimuksissa arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa sen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Tutkimuksen arviointiin liittyy myös validius (pätevyys). Se tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä pitääkin mitata. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231.)

Tutkimuksen reliabiliteetilla eli luotettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tulokset eivät ole sattumanvaraisia vaan ne voidaan toistaa. Tutkimuksen tulokset eivät siis riipu tutkijasta, vaan tulokset olisivat täysin samat vaikka tutkimuksen tekisi eri tutkija. (Vilkka 2007, 149.) Tutkimuksen reliabiliteettia arvioitaessa pohdi-

taan ensisijaisesti mittaukseen liittyviä asioita, otoskokoa ja sen laatua, vastausprosenttia, millaisia mittausvirheitä tutkimukseen sisältyy ja havaintoyksiköiden muuttujia koskevien tietojen huolellisuutta. (Vilkkä 2007, 150.) Laadullisella tutkimuksella ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin. Niissä pyritään muun muassa kuvaamaan ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa, antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle. Laadullisessa tutkimuksessa onkin tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.) Opinnäytetyöni otoksen jäädessä pieneksi, kyselystä saadut tulokset eivät ole yleistettävissä. Ne kuvaavat kuitenkin näkemysten jakautumista tässä työyhteisössä. Sain useisiin kysymyksiin vastauksia molemmista ääripäistä.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tulee aina arvioida työn luotettavuutta, jonka tarkoituksena on kerätä mahdollisimman totuudenmukaista tietoa. Luotettavuuden arvioinnissa apuna käytetään käsitteitä reliabiliteetti ja valideetti. Valideetissa asioita tutkitaan tutkimusongelman kannalta ja reliabiliteetissa tutkitaan tutkimustulosten pysyvyyttä. (Kananen 2008, 79.)

Tämän tutkimuksen valideettia heikentää osin siinä käytetty Likertin asteikko. Vastausvaihtoehtojen ääripäät 'täysin eri mieltä' ja 'täysin samaa mieltä' saattavat johtaa vastaajan valitsemaan vaihtoehdon, jonka hän arvelee olevan suotuisin vaihtoehto. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 203.)

Haastattelun etuihin kuuluu sen joustavuus. Haastattelija voi toistaa kysymyksen, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoa sekä käydä keskustelua tiedonantajan kanssa. Haastattelussa voidaan kysymykset esittää siinä järjestyksessä, kuin tutkija katsoo aiheelliseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Ryhmähaastattelussa on se vaara, että hiljaiset eivät uskalla tuoda julki omia mielipiteitään tai he "komppaavat" niitä, jotka ovat enemmän äänessä, vaikka eivät itse olisikaan kenties niin vahvasti sitä mieltä. Siksi haastattelijan onkin pidettävä huoli että, kaikki saavat puheenvuoroja ja että hiljaisetkin saavat välillä aloittaa keskustelua.

Tutkittavan oikeuksiin kuuluu että, hänen anonymiteetin säilyy koko tutkimuksen ajan (Leino- Kilpi & Välimäki 2009, 367.) Kyselyä tehtäessä vastaajien anonymi-

teetin säilymistä on pohdittava tarkkaan. Kerroin vastaajille, että vastaukset käsitellään anonyymisti, eikä vastaajien henkilöllisyys tule käymään opinnäytetyössäni ilmi. Kyselylomaketta käyttämällä tulosten objektiivisuus eli luotettavuus säilyi, koska he saivat vastata tietokoneella kirjoittaen ja palauttaa lomakkeet laatikkoon, joten heidän vastauksiaan ei kyennyt yhdistämään kehenkään esim. käsialan perusteella.

Lähdekritiikki on menetelmä, jolla voidaan arvioida kuinka käyttökelpoinen lähde on. Lähdettä valittaessa tulee miettiä onko tekstillä jotakin tarkoitusta tai tavoitetta, kenelle teksti on tarkoitettu, milloin se on laadittu ja onko tekijä tiedossa. (Mattila, Ruusunen & Uola 2006, 71–72.) Tutkimuksen aihepiiriä voidaan pohtia eri näkökulmista. Aihetta on voitu tutkia jo aikaisemmin, jolloin siitä on saatavilla erilaisin keinoin saatuja tuloksia sekä monenlaista lähdemateriaalia. Tutkijalla tulee olla ajankohtaista tietoa käsiteltävästä aiheesta, jotta hän osaa valita käyttämänsä lähteet harkiten ja kriittisesti. Lähteitä valitessa tulee kiinnittää huomiota siihen että ne ovat tuoreita ja laadukkaita ja huomioida lähteen kirjoittaja. Kirjoittajan ollessa alansa asiantuntija, voidaan pitää lähdettä hyvänä valintana. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 72.)

Tutkimukseen osallistuvilla on oikeus saada tutkimuksesta saadut tulokset tietoonsa. Tutkimuksen tulokset tulee julkistaa. (Leino- Kilpi & Välimäki 2009, 367–369). Tämän tutkimuksen tulokset esitetään siihen osallistuneessa työyhteisössä.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Ensimmäinen kysely tehtiin kartoitukseksi kierron alkaessa. Siihen vastasi kymmenestä ohjaajastamme yhdeksän. Heistä yksi oli lähihoitaja, yksi henkilökohtainen avustaja ja loput koulunkäynnin ohjaajia. He olivat työskennelleet koulussamme kyselyyn vastaamisen aikaan puolesta vuodesta kuuteentoista vuoteen. Toinen kysely tehtiin kierron lopussa. Siihen vastasi kahdeksan ohjaajaa, jotka olivat koulutukseltaan koulunkäynninohjaajia ja yksi oli lähihoitaja. He olivat työskennelleet koulussamme kymmenestä kuukaudesta kuuteentoista vuoteen.

5.1 Tyytyväisyys työssä

Ensimmäisessä kyselyssä yli puolet vastanneista (5/9) oli sitä mieltä, että ovat jokseenkin samaa mieltä siitä, että heidän **työtään arvostetaan**. Toisessa kyselyssä näin vastasi neljä (4/9). Yli puolet vastanneista (5/9) oli hieman eri mieltä siitä, että olisivat **palkkaansa tyytyväisiä**. Toisessa kyselyssä kolme oli hieman eri mieltä ja toiset kolme jokseenkin samaa mieltä. Yli puolet vastanneista (6/9), ei osannut sanoa, onko **tyytyväinen uralla etenemismahdollisuuksiinsa**. Toisessa kyselyssä näin vastasi viisi. Yli puolet vastanneista (5/9) oli jokseenkin samaa mieltä siitä, että ovat **tyytyväisiä ammatinvalintaansa**. Toisessa kyselyssä neljä vastasi olevansa täysin samaa mieltä, että ovat tyytyväisiä ammatinvalintaansa. Yli puolet vastanneista (7/9) oli jokseenkin samaa mieltä siitä, että ovat **tyytyväisiä koulutukseensa**. Toisessa kyselyssä näin vastasi enää neljä. Uskon tämän johtuvan siitä, että monet kokivat hoidollisuuden raskaaksi työssä ja terveydenhuolto-alan koulutuksen puutteen haasteeksi.

Kysymykseen ”**Olen ajatellut vaihtaa työpaikkaani**”, vastasi kolme, jokseenkin samaa mieltä, yksi en osaa sanoa, neljä hieman eri mieltä ja yksi eri mieltä. Eli pääsääntöisesti vastanneet tuntuivat tyytyväisiltä nykyiseen työpaikkaansa. Kysymykseen ”**Olen ajatellut vaihtaa alaa**”, vastasi yli puolet (5/9), että ovat eri mieltä. Joten suurin osa oli myös työnsä alaan tyytyväisiä.

Kysymykseen ”**Olen tyytyväinen työterveyspalveluihimme**” vastasi kaksi olevansa ihan samaa mieltä, neljä jokseenkin samaa mieltä ja kolme hieman eri mieltä. Kolme vastasi toisessa kyselyssä olevansa jokseenkin samaa mieltä.

Kysyttäessä **tyytyväisyyttä työhyvinvointitoimintaan**, oli viisi vastaajaa hieman eri mieltä ja neljä ei osannut sanoa. He toivoivat liikuntaa henkilökunnan yhteiseksi tekemiseksi. Toisessa kyselyssä neljä valitsi vaihtoehdoksi, ”En osaa sanoa”. Henkilökunnalle toivottiin järjestettävän työaikana liikuntaa, esim. keppijumppaa, tai askartelua. Toivottiin yhteistä marjareissua, yhteisiä hetkiä arjessa, esimerkiksi kymmenen minuutin kahvitaukoa ilman oppilaita. Toivottiin jotain tekemistä, josta kaikki olisivat kiinnostuneita. Toivottiin liikunnallista-, toiminnallista- ja käsillä tekemistä ja shoppailureissuja porukalla.

Yli puolet vastaajista (6/9) oli jokseenkin samaa mieltä, **että he osallistuvat mielellään tyhy- ja työkytoimintaan**. Toisessa kyselyssä viisi vastasi olevansa jokseenkin samaa mieltä.

5.2 Työkierron oletetut vaikutukset

Vastaajat olivat alkukyselyssä sitä mieltä, että ohjaajien kierto luokissa **lisäisi työhyvinvointia** seuraavasti; yksi oli eri mieltä, ja kuusi hieman eri mieltä ja neljä jokseenkin samaa mieltä. Eli suurin osa oli jo alussa sitä mieltä, ettei työkierto lisää työhyvinvointia. Loppukyselyssä suurin osa vastanneista oli kokenut kierron niin, ettei se lisännyt työhyvinvointia, vaikka osa oli niin aluksi ajatellut käyvän.

Työkierron uskottiin **lisäävän työssä jaksamista** seuraavasti; neljä vastaajaa oli hieman sitä mieltä, mutta enemmistö suhtautui tähänkin ajatukseen negatiivisesti. Loppukyselyssä vain yksi oli kokenut kierron lisäävän työssä jaksamista, suurin osa vastaajista ei ollut.

Työkierron kuitenkin uskottiin **vahvistavan työnkuvaa**, sillä jokseenkin sitä mieltä oli vastaajista neljä. Loppukyselyssä vastaajista kolme oli eri mieltä, yksi hieman eri mieltä, yksi ei osannut sanoa, kaksi oli jokseenkin samaa mieltä ja yksi ihan samaa mieltä. Tähän oli tullut kierron myötä melkoisesti hajontaa alun jälkeen.

Kuitenkin negatiivinen yleisvaikutelma oli suurella osalla vastaajista, sillä väittämään ”työkierto on hyvä asia”, vastasi neljä olevansa hieman eri mieltä. Sama vastaus tuli loppukyselyssä, mutta siellä oli myös kaksi vastaajaa, jotka olivat ihan samaa mieltä.

Puolessavälissä kiertokokeilua tekemässäni ryhmähaastattelussa ohjaajilla oli seuraavanlaisia **päällimmäisiä tunteuksia kierrosta**:

Positiiviset

- ”Ei se niin kauheaa ole.”
- ”Tutustun toistenkin luokkien lapsiin.”
- ”Toisten työ näyttää helpolta, mutta kun sitä menee tekemään, ei se niin helppoa välttämättä olekaan.”
- ”Kiertoa helpottaa, kun jo tuntee osan lapsista. Haluan tutustua vielä muidenkin luokkien lapsiin.”
- ”Kierto ei ole minua haitannut, olen tykännyt vaihtelusta ja viihtynyt hyvin.”

Negatiiviset

- ”Sekavaa, ei tiedä mitään.”
- ”Stressaa, huolehdin omankin luokan asiat.”
- ”Olen vähän pihalla.”
- ”Ei tiedä kuka on kenenkä kanssa.”
- ”Luokan oma kierto on mennyt sekaisin.”
- ”Jos luokasta on lapsia pois, eikä siellä tarvitakaan, ei tiedä mihin menee - tulee siivous- ja järjestys aikaa.”
- ”Ärsyttävää, kun jos on lapsia pois, eikä tiedä mitä voi tehdä, kun esimerkiksi valmistelut ja niin edelleen, omassa luokassa olisi voinut tehdä.”
- ”Hermoja kiristää, ahdistaa tietämättömyys siitä mitä tekee.”

Negatiivisia tunteuksia oli huomattavasti enemmän. Moni koki kierron sekavana ja stressaavana. Positiivisetkin kokemukset olivat melko neutraaleja tyyliin, ei se niin kamalaa ollutkaan.

Suurin osa vastaajista odotti työkierron avulla tutustuvansa toisiin oppilaisiin, joku taas tahtoi vain selvitä. Loppukyselyssä kysyin, **pitivätkö työkierrolle asettamasi odotukset paikkansa** ja pyysin perusteluja. Sain tällaisia vastauksia:

- ”Ei. Odotin, että kierto olisi tuonut työhyvinvointia, mutta kävi päinvastoin.”
- ”Pitivät. Turhaudun, ellen osaa tehdä heti jotain oikein.”
- ”Piti. Kiertäminen lisäsi luokkien sisällä vallitsevaa sekavuutta. Koskaan ei tiennyt mihin menisi, ja mitä tekisi. Sekava loppukevät.”
- ”Työkierto oli aika rankka kokemus. Täällä työ on raskasta muutenkin.”
- ”Kyllä. Oli mukavaa hoitaa muitakin lapsia ja oppia samalla uutta lapsista.”

Työkierron odotukset pitivät paikkansa niillä, joilla oli ollut jo alussa negatiivinen suhtautuminen asiaan. Moni ohjaaja koki turhautuvansa, kun kaikki ei ollutkaan tuttua ja turvallista ja ei tiennyt kaikkea. Huomasin, että moni ohjaaja vaatii itseltään paljon ja työ olisi osattava tehdä heti täydellisesti, apuja pyytämättä.

Työkierron huonoina puolina alkukyselyssä mietitytti sen vaikutus oppilaisiin, vastuu, tieto-taito osaamisen pirstaloituminen, epäselvät työtehtävät, nopea tutustuminen oppilaisiin, päivänkulun hidastuminen, kun opettaa muita ohjaajia, uusi tilanne aiheuttaa stressiä, pelko mokaamisesta, ”pakka” menee sekaisin ja tulee konflikteja vanhempien kanssa. Eli haasteita vastaajat löysivät paljon tulevalle työkierrolle.

Loppukyselyssä huonot puolet kuvattiin seuraavanlaisiksi:

- ”Yhtään ei tiennyt minne kuuluu, mitä tehdä ja missä oletetaan olevan.”
- ”Sekavaa.”
- ”Vieraassa luokassa oli toisinaan vähän ”hukassa”, kun ei tiennyt monia työhön kuuluvia asioita. Kun palasi omaan luokkaan huomasi sen, että oli tietämätön viime ajan tapahtumista ym.”
- ”Välillä hieman sekavuutta kuka on kenenkin kanssa ja jos joku oli pois, niin se aiheutti lisää stressiä muissa luokissa.”
- ”Toisten selän takana puhuminen ja kuunnella toisten valittamista.”

Ohjaajat kokivat kierron aikana tietämättömyyttä ja sekavuutta, koska olivat tottuneet siihen, etteivät pyytele apua paljon toisiltaan ja heillä monilla tuntui olevan tarve osata työ täydellisesti.

Kierron positiivisia vaikutuksia kuvattiin ryhmähaastatteluissa kierron puolivälissä näin:

- ”Olen oppinut tuntemaan lapsia muista luokista.”
- ”Olen oppinut eri opettajien tyylejä.”
- ”Olen oppinut yllättäviäkin asioita toisten luokkien oppilaista. Esim. että eräs oppilas nauraa ja puhuu.”
- ”Olen oppinut katetroimaan.”
- ”Toisissa luokissa on eri rutiinit. Työntekijälle tekee hyvää päästä pois rutiineistaan.”
- ”Kierto on tehnyt mulle hyvää.”
- ”Kivaa oli, kun aikuisetkin luokassa vaihtuivat.”

Työkierrosta löydettiin myös jotain positiivisia puolia. Työkierron avulla oli opittu uutta ja saatu vaihtelua työhön.

Seuraavaan taulukkoon on koottu alkuperäisessä ja loppukyselyssä mainitut **työkierron hyvät puolet**.

Taulukko 1. Työkierron hyvät puolet.

Alussa	Lopussa
Tutustuminen henkilökuntaan	Työn tekeminen muidenkin kuin oman luokan henkilökunnan kanssa
Tutustuminen oppilaisiin	Sai makua miten toiset opettajat toimii
Oppii toimimaan kaikkien oppilaiden kanssa	Vaihtelevuus
	Uuden oppiminen
	Tutustui toisten luokkien lapsiin paremmin
	Avasi näkemään muiden luokkien arjen eri tilanteita
	Ehkä oma ammatillinen osaaminen ja oman työn arvostus kasvoivat
	Näki muiden työskentelytapoja
	Pääsi oman luokan ajatuksista irti

5.3 Kokemus omasta luokasta

Viisi vastaajista koki, että **tällä hetkellä heidän luokkansa haasteena** oli oppilaiden ylivilkkaus. Kommunikoinnin haastavaksi kokivat neljä kyselyyn vastaajaa, autismin haasteet koki neljä vastannutta haastavaksi, kolme aggressiivisen käytöksen, kaksi vastaajaa koki haastavaksi apuvälineiden käytön sekä hoidollisuuden. Haastavaksi siis työ koettiin jo nykyisissä luokissa, ennen työkiertoakin.

Alkukyselyn mukaan **fyysisesti raskaaksi oman luokkansa koki** neljä, **henkisesti raskaaksi luokkansa** koki viisi vastaajaa jotka olivat jokseenkin samaa mieltä ja **stressaavaksi** kolme jokseenkin samaa mieltä ja neljä hieman eri mieltä. **Työn kokivat helpoksi** kaksi ja kolme oli jokseenkin samaa mieltä ja vain kaksi hieman eri mieltä. Eli vaikka työ oli haastavaa ja raskasta, koettiin se yllättävästi stressittömäksi. Osa koki työn helpoksi ja osa ei. Siksi kysyin asiasta tarkemmin haastattelussa. Millaisena he kokevat sen, kun on helppoa työskennellä luokassa ja millaista se on kun se on stressaavaa?

Seuraavassa taulukossa on koonti siitä, mikä koettiin **stressaavana** ja mikä **helppona** oman luokan kanssa työskentelynä.

Taulukko 2. Tekijät, jotka stressaavat ja helpottavat työskentelyä.

Stressaavaa

Helppoa

Meteli, muistettavat asiat ja hoitotyö aiheuttavat stressiä.	Omassa luokassa on helppoa työskennellä, kun tietää mitä tekee ja milloin.
--	--

Tiedonpuute, tietämättömyys, eli epävarmuus ja kiire aiheuttavat stressiä.	On helppoa työskennellä vaikeassakin luokassa, kun osaa työskennellä siellä.
--	--

Stressiä työssä aiheuttavat: työn fyysisyys esim. nostot, vastuu oppilaista, vanhempien vaatimukset, rajat, mitä voi tehdä ja mitä ei, sekä hoitotyön koulutuksen puute.	Kun tietää, kuinka oman luokan aikuiset työskentelevät, on helppoa. Uusien työntekijöiden kanssa on vaikeampaa.
--	---

Stressaavampaa on olla vieraassa luokassa. Itse luo stressin itselleen. Stressiä saa purettua paremmin omassa luokassa, tuttujen henkilöiden kanssa.

Henkilökemiat stressaavat, kun ei tule toimeen työkaverin kanssa tai oppilaan kanssa tai jos kokee, ettei oppilas pidä minusta.

Kierron loppukyselyssä omaa luokkaa arvioitiin seuraavasti:

Taulukko 3. Haasteita luokassa aiheuttavat seikat.

	Eri miel- tä	Hie- man eri mieltä	En osaa sa- noa	Jokseen- kin samaa mieltä	Ihan sa- maa mieltä
OPPILAIKEN VILKKAUS	3	2	-	2	1
OPPILAIKEN ERILAISET KOMMUNIKOINTIMENETEL- MÄT	-	-	-	4	-
OPPILAIKEN AUTISTISET PIIRTEET	-	-	-	4	-
OPPILAIKEN AGGRESSIIVI- NEN KÄYTÖS	3	3	-	3	-
OPPILAAN APUVÄLINEIDEN KÄYTTÖ	-	3	-	2	2
OPPILAIKEN HOIDOLLISUUS	-	2	-	2	2

Omaa luokkaa siis arvioitiin monessa kohdassa eri tavoin kierron alussa ja lopussa. Ehkä oman luokka nähtiin erilaisena, kun oli nähty ja kokeiltu työtä muissa luokissa. Voi myös olla, että kierto oli niin haastavaa monelle ohjaajalle ja he olivat kierron lopussa väsyneitä ja tämä taas saattoi vaikuttaa siihen, että vastaukset poikkesivat toisistaan kierron alussa ja lopussa.

Loppukyselyssä oma luokka koettiin fyysisesti raskaaksi. Luokka koettiin myös henkisesti raskaaksi, sillä yli puolet vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä. Kolme vastasi kysymykseen ”Luokassani on stressaavaa työskennellä”, en osaa sanoa, kaksi oli eri mieltä, yksi hieman eri mieltä ja yksi jokseenkin samaa mieltä. Väittämään luokassani on helppo työskennellä vastasi neljä olevansa ihan samaa mieltä.

Oma luokka koettiin kierron jälkeen yhä raskaaksi niin fyysisesti kuin henkisesti, mutta sitä ei niinkään koettu enää stressaavaksi, vaan suurin osa koki siellä työskentelyn helpoksi. Toisissa luokissa työskentely taisi olla niin stressaavaa, että sen jälkeen omassa luokassa työskentely tuntuikin helpolta, vaikka se olikin yhä raskasta. Siihen vaikuttivat varmaankin seuraavat jo haastatteluissa esiin tulleet sei-

kat; ei tarvitse muistella ja kysellä asioita, ei tarvitse opettaa uutta ohjaajaa ja se, että tuttu luokka luo turvallisuuden tunnetta myös aikuiselle.

5.4 Työhyvinvointi, työssä viihtyminen ja jaksaminen

Seuraavassa taulukossa on koottuna **koulunkäynninohjaajien kokemuksia siitä, mitkä seikat lisäävät tai vähentävät työssä viihtymistä.**

Taulukko 4. Työssä viihtymistä lisäävät ja vähentävät seikat.

Viihtymistä lisäävät tekijät

Viihtymistä vähentävät tekijät

Oppilaat	Kiire
Työkaverit	Selän takana puhuminen
Työtehtävien monipuolisuus ja vaihtelevuus	Negatiivinen kohtelu
Opettajan motivointi	Koulurakennus
Onnistumiset oppilaan kanssa	Työnkuvaan kuulumattomat työt
Hyvä ilmapiiri	Sekaiset päivät
Jokainen päivä on erilainen, eri haasteiden	Informaation puute
Työ ihmisten parissa	Tehtyyn työhön nähden huono palkka
Työ on mielenkiintoista ja sopivan haastavaa	Suurin osa työkavereista
Kuntouttava ja hoidollinen työ on mielekästä	Toiset ovat mielestään parempia kuin toiset tai toiset eivät osaa tehdä työtä tietyllä tavalla, jota on tehty viimeiset 20 vuotta
	Uusia asioita karsastetaan

Yli puolet vastaajista **viihtyi työssään** hyvin.

Työ koettiin mielenkiintoisena, sillä neljä ohjaajaa vastasi olevansa ihan samaa mieltä väittämästä ja neljä jokseenkin samaa mieltä. Myös **työn haastavuus** koettiin sopivaksi, viisi vastaajaa oli jokseenkin sitä mieltä. Loppukyselyssä noin puolet **koki työnsä olevan mielenkiintoista**. Väittämään ”**Työni on sopivan haastavaa**” vastasi kolme jokseenkin samaa mieltä ja kolme aivan samaa mieltä. Eli nämä vastaukset olivat pysyneet suurin piirtein samana, kuin alkukyselyssäkin.

Seuraavassa taulukossa on koonti siitä, mitkä seikat koulunkäynninohjaajat **kokevat työssään parhaina ja raskaina tai vaikeina**.

Taulukko 5. Kokemus siitä, mikä on työssä parasta ja raskainta/vaikeinta.
Parasta työssä **Raskainta / vaikeinta työssä**

Onnistumiset oppilaiden kanssa.	Paljon muistettavaa.
Työn vaihtelevaisuus.	Oppilaan kiinnipitotilanteet.
Työyhteisö.	Erilaiset kommunikointimenetelmät.
Kun oppilas oppii uutta.	Vanhemmat.
Työkaverit.	Osa henkilökunnasta.
Hektisyys.	Vaipan vaihto.
Työn vapaus.	Vastuu.
Mahdollisuus toteuttaa itseään työssä.	Muistaa kaikki lasten erityispiirteet.
Työn ”rentous”.	Joskus on liian monta asiaa mielessä yhtä aikaa, on vaikeaa muistaa ja joskus vaikeaa keskittyä.
	Kun ei voi aina mennä lasten ehdoilla, joillakin on aina kiire jonnekin.
	Fyysisyys ja henkisyys.
	Nosteleminen.

Alkukyselyn kysymykseen, ”**Koetko voivasi vaikuttaa koulun toimintaan**” vastasi yli puolet olevansa hieman eri mieltä. Loppukyselyssä kolme ohjaajista vastasi olevansa hieman eri mieltä. Voisiko tämä johtua työkierrosta? Kenties ohjaajat kokivat asian niin että, kun he eivät voineet vaikuttaa työkiertokokeiluun, vaan se toteutui monen vastustuksesta huolimatta. Tämänkö vuoksi he vastasivat että, eivät mielestään voi vaikuttaa koulun toimintaan? ”**Työyhteisössämme noudatetaan yhteisiä sääntöjä**” kysymykseen vastasi kolme olevansa jokseenkin samaa mieltä ja kaksi eri mieltä. Loppukyselyssä tähän vastattiin melko samalla tavalla.

Yli puolet vastaajista **koki työnsä merkitykselliseksi**. Loppukyselyssä tämä joukko oli paljon pienempi. Vaikuttiko työkierto tähänkin kokemukseen vai olisiko syynä voinut olla joku muu? Esimerkiksi se, että kierto toteutettiin keväällä, jolloin usein ollaan jo väsyneitä ja odotellaan lomaa saapuvaksi?

Väittämään ”**Koen jaksavani työssä**” vastasi kuusi kahdeksasta olevansa jokseenkin samaa mieltä. Koulunkäynninohjaajia auttaisi jaksamaan työssä kyselyn vastausten mukaan seuraavat asiat:

- koulutus- ja virkistyspäivät
- motivointi
- keskustelut koko henkilökunnan kanssa
- työilmapiirin muuttuminen
- tyhy- ja tyky-toiminta
- huumorintajuinen henkilökunta
- motivoivampi palkka
- henkilökunnan tasa-arvoisuus
- työkavereiden kanssa juttelu
- vaikeista asioista puhuminen opettajien kanssa
- työn selvyys, tieto siitä mitä tekee, missä tekee ja koska tekee
- tuleva kesäloma

Keinoja, joilla ohjaajat huolehtivat **työssä jaksamisestaan** olivat: ulkoilu, liikunta, käsityöt, lukeminen, nukkuminen, rentoutuminen viikonloppuisin, avoin keskustelu ja työasioiden jättäminen töihin.

Väittämään ”Ohjaajien **työmäärä jakautuu tasaisesti**”, vastasi kolme olevansa jokseenkin samaa mieltä ja kaksi eri mieltä. Loppukyselyssä neljä vastasi olevansa hieman eri mieltä. ”Ohjaajien kokemus siitä, **ovatko työntekijät tasa-arvoisia**” -väittämään, vastasi lähes puolet vastaajista olevansa hieman eri mieltä.

Puolet vastaajista koki työnsä kiireisenä ja stressaavana alkukyselyssä. Loppukyselyssä väittämään ”**Koen työni kiireiseksi**”, neljä ohjaajaa vastasi olevansa jokseenkin samaa mieltä. Väittämään, ”**Koen työni stressaavaksi**” kolme ohjaajaa vastasi, en osaa sanoa.

Koulunkäynnin ohjaajien työssä mainittiin **palkitsevaksi seuraavat seikat**: nauru, lapset, kun lapset oppivat jotain uutta, oppilaiden hyvinvointi ja tyytyväisyys sekä selviytyminen haastavista tilanteista. Vastaajista seitsemän oli alkukyselyssä jokseenkin samaa mieltä, että **saa usein työssään onnistumisen kokemuksia**.

Puolet vastaajista oli tyytyväisiä työstään saamansa **palautteen määrään**. Kun taas työtovereille palautetta ei koettu annettavan usein. Väittämään ”Annan työtovereilleni palautetta usein”, vastasi puolet olevansa hieman eri mieltä. Loppukyselyssä väittämään, ”Olen tyytyväinen saamani palautteen määrään”, vastaisi neljä olevansa jokseenkin samaa mieltä ja väittämään ”Annan työtovereilleni palautetta työstä usein”, neljä vastasi, en osaa sanoa. Kolme oli jokseenkin samaa mieltä.

Vastaajista viisi oli jokseenkin sitä mieltä, että **ohjaajien välinen yhteistyö** on sujuvaa. Loppukyselyssä näin vastasi neljä. Neljä ohjaajaa koki, saavansa **tukea ja kannustusta työkavereiltaan** ja myös antavansa sitä heille. Suurin osa vastaajista oli loppukyselyssäkin näistä seikoista jokseenkin samaa mieltä.

Kuusi ohjaajaa **koki voivansa käyttää omaa osaamistaan työssään**. Loppukyselyssäkin suurin osa vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä. Neljä ohjaajaa **koki työnkuvan itselleen selkeänä**, mutta väittämään ”Työnkuva on selkeä koulumme ohjaajilla”, oli neljä vastaajaa hieman eri mieltä. Loppukyselyssä väittämään ”Työnkuva on minulle selkeä”, vastasi neljä olevansa jokseenkin samaa mieltä ja väittämään ”Työnkuva on selkeä koulumme ohjaajilla” vastasi noin puolet, että ovat hieman eri mieltä.

Väittämään ”**Kaipa lisää koulutusta**”, vastasi alle puolet olevansa jokseenkin samaa mieltä. Kuusi vastaajaa sanoi käyvänsä mielellään koulutuksissa. Loppukyselyssä väittämään ”Kaipaisin lisää koulutusta”, vastasi neljä olevansa jokseenkin samaa mieltä ja koulutuksissa mielellään kävi neljä vastaajaa. Seitsemän vastaajaa oli jokseenkin samaa mieltä väittämässä, ”**Hallitsen työtehtäväni hyvin**”. Loppukyselyssä tähän vastasi neljä olevansa jokseenkin samaa mieltä. Kierron aikana esiintynyt epävarmuus, ehkä vaikutti tähän tulokseen.

Seuraavassa taulukossa on koottuna ohjaajien kokemuksia siitä, miten he ovat **viihtyneet ja jaksaneet työssä kierron aikana**. Vastaukset tähän sain puolessavälissä kiertokokeilua tekemäni ryhmähaastattelujen avulla.

Taulukko 6. Kokemukset työssä viihtymisestä ja jaksamisesta työkierron aikana.

Positiiviset	Negatiiviset
Nyt puolessa välissä kiertoa mene jo ok.”	”En jaksaa työssä. Motivaatio menee, kun ei tiedä mihin keskittyä, kun ei ole niin selvät sävelet.”
”Olen jaksanut töissä kuten ennenkin.”	”Kierron alussa jännitin ja oli ”pihalla”
”Olen viihtynyt samalla lailla kuin ennen kiertoa.”	”En ole jaksanut, enkä viihtynyt töissä. Kun on ollut toisessa luokassa, on oman luokan asiat vaivanneet.”
	”Työmotivaatio on laskenut.”
	”Kun palaa kierrosta omaan luokkaan, ei tiedä sen luokan asioita.”
	”Kierto ei ole edistänyt työssä jaksamista tai työssä viihtymistä. Olen ollut väsynyt.”

Lisäksi yksi vastauksista oli neutraali: ”Kierto ei ole vaikuttanut minun työssä jaksamiseeni.”

Loppukyselyssä kysyin ohjaajilta miten kierto vaikutti heidän mielestään oppilaisiin. Mitä hyvää tai huonoa se toi **oppilaille**? Seuraavassa taulukossa on koottu ohjaajien kokemuksia siitä, miten työkiertokokeilu vaikutti oppilaisiin.

Taulukko 7. Työkierron vaikutukset oppilaisiin.

Negatiiviset vaikutukset

Positiiviset vaikutukset

"Joihinkin ei millään lailla, toisiin negatiivisesti, kun ei ollut luokassa tuttua ja turvallisuuden tunnetta tuovaa aikuista. Lasten tuntemaan oppiminen ja luottamuksen saavuttaminen on pitkäaikainen työ."

"Osaan oppilaista ei kierto vaikuttanut kovinkaan voimakkaasti."

"Ns. epävarma aikuinen."

"Toi vaihtelua, eri ohjaajien muodossa".

"Sekavuutta ehkä."

"Tutustuivat ohjaajiin paremmin."

"Ketään oppilasta ei pystytty huomioimaan parhaalla mahdollisella tavalla. Ketään ei pystytty opettamaan ja ohjaamaan tarkoituksen mukaisesti koska kaikki aika meni ohjaajilla uuden opetteluun."

"Oppivat sietämään erilaisia toimintatapoja, koska eri ohjaajat toimivat joissain asioissa eri tavoin."

"Tutun turvallisen ohjaajan puuttuminen."

"Hyötyivät uusien ihmissuhteiden muodossa."

"Jotkut oppilaat huomasivat sen ja piti testata uutta ohjaajaa."

"Oppivat olemaan muidenkin kanssa, tutustuivat paremmin kaikkiin aikuisiin."

"Oppilaat olivat ihmeissään vaihtuvista kasvoista. Joihinkin oppilaisiin kierto vaikutti negatiivisesti, oppilaat menivät enemmän sekaisin."

"En usko, että kierto vaikuttanut lapsiin mitenkään negatiivisesti."

"Kaikille kierto ei mielestäni ollut hyväksi – eivät ainakaan hyötäneet siitä."

"En osaa sanoa onko siinä hyvää, kun joka viikko uusi avustaja opettelee lapsen perusasioita, jotka oman luokan avustajat osaavat ammattitaitoisesti tehdä ja siten tuovat oppilaan päivään säännöllisyyttä ja turvallisuutta."

"Viikossa, parissa ei muista mitä kenenkin kanssa tehdään, varmaankin jäi tekemättä lasten kanssa asioita, joita oman luokan henkilökunta tekee."

Ohjaajat kokivat, että osa oppilaista reagoi työkiertoon negatiivisesti ja osa taas ei. Heidän kokemustensa mukaan oppilaat saivat kierron myötä vaihtelua ja tutustuivat toisiin ohjaajiin.

5.5 Työkierto kokemuksena

Seuraavassa listassa on koottuna **ohjaajien kokemuksia työkierrosta**.

- "En tykännyt, sekavaa ja epävarmaa."
- "Hermoja raastava. Haasteellinen, stressaava."
- "En haluaisi ottaa tavaksi."
- "Mielestäni hyvä."

- ”Mielenkiintoinen kokemus.”
- ”Siinä tajusin, etten halua jämähtää yhteen ja samaan hoidettavaan/avustettavaan.”

Työkierto kokemuksena oli osalle ohjaajista stressaava. Toisille se taas oli hyvä kokemus. Mielipiteitä oli siis kumpaankin suuntaan.

Kysyttäessä **mitkä tekijät vaikuttivat siihen, että työkierto onnistui**, he vastasivat näin:

- ”Selkeä lista kuka on missäkin.”
- ”Teki työnsä niin hyvin kuin kykeni joka luokassa ja kysyi neuvoa.”
- ”Viikonloput – sai nollata ajatukset.”
- ”Avoin asenne kaikkea uutta kohtaan.”
- ”Kokeilunhalu, heittäytyminen mukaan.”
- ”Avoimin mielin, turhia stressaamatta aina uuteen luokkaan ja kaikkihan oli jo tuttuja ennestään.”

Viimeisenä loppukyselylomakkeessa oli kohta; sana vapaa. Siihen sai kirjoittaa vapaasti työhyvinvoinnista, työssä viihtymisestä ja työssä jaksamisesta työpaikallamme. Tähän sain yhden kommentin: ”Olen kokenut ilmapiirin hyväksi, rennoksi ja avoimeksi.”

Seuraavaksi olen listannut kyselyssä esille tulleita **ehdotuksia työilmapiiriin parantamiseksi**

- Osa ohjaajista oli **tyytyväisiä työilmapiiriin nykyisellään**:
 - ”Työilmapiiriä ei tarvitse parantaa, mitäs hyvää parantamaan. ”
 - ”Työilmapiiri on hyvä, kun ottaa huomioon että on vain naisia töissä.”
- Osa ohjaajista koki työilmapiiriin vaikuttavaksi tekijöiksi **johtamisen**, sekä **tiedonkulun**:
 - ”Työilmapiiri lähtee johtamistasolta.”
 - ”Asiat tulee olla kaikilla ennalta tiedossa. Esim. kun tulee uusi opiskelija, kuka tulee, koska tulee ja mihin luokkaan.”
 - ”Tiedonkulku ei toimi.”
 - ”Tulisi hyvissä ajoin tietää esim. mitä tehdään kädentaidoissa. Saisi etsiä materiaalit jo edellisenä päivänä.”

- Osa ohjaajista kaipasi **säännöllisiä palavereita**:
 - ”Viikkopalaverit.”
 - ”Sinne palaveriin kaikki, henkilökunta ja oppilaat koolle ja kerrotaan koko viikon tapahtumat, uudet dvd:t, cd-levyt ym. myös esiteltäisiin siinä. Muistio kirjoitettaisiin seinälle ja kaikkien kalenterit päivitettäisiin.”
- Ohjaajista osan mielestä **lukujärjestyksiä muuttamalla** saataisiin parempi työilmapiiri:
 - ”Lukujärjestyksiä pitäisi muuttaa. Ruuan jälkeen olevalla tunnilla ei ehdi joka luokassa tehdä esim. kädentaitoja.”
- Osa ohjaajista uskoi, että työilmapiiri olisi parempi, kun **asioista puhutaisiin suoraan ja annettaisiin kaikkien työskennellä omalla tavallaan**:
 - ”Vähemmän selän takana puhumista ja enemmän suoraan puhumista.”
 - ”Kaikkien tulisi antaa tehdä työnsä omalla tyylillään.”
- Osa ohjaajista kaipasi lisää **yhteistä aikaa**:
 - ”Ohjaajilla ei ole aikaa puhua keskenään. Ennen kun ei ollut ap/ip -toimintaa, oli aamulla aikaa, ennen kuin oppilaat tulivat.”
 - ”Yhteinen tauko kerran päivässä tai viikossa henkilökunnalle, vaikka lasten kanssa. ”
 - ”Kaivataan aikaa puhua ja keskustella yhdessä.”

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkittavaan työkiertokokeiluun ohjaajat suhtautuivat heti alusta asti negatiivisesti. Ajatuksesta ei pidetty, eikä siinä nähty hyvää. Ajatus työkierrosta kauhistutti suurinta osaa ohjaajista ja sai aikaan melkoisen muutosvastarinnan. Mietinkin, ovatko vastaukset tämän ennakko-asenteen vuoksi enemmän negatiivisesti sävyttyneitä. Olisiko jossain toisessa työpaikassa työkiertokokeilu aiheuttanut positiivisempia tuntemuksia? Jos ohjaajat olisivat olleet esimerkiksi nuorempia tai olleet työssään vähemmän aikaa olisiko suhtautuminen ollut positiivisempaa? Tai olisiko ohjaajien koulutustausta muuttanut asiaa, esimerkiksi koulunkäynninohjaajat verraten lähihoitajat?

Työkierron huonoiksi puoliksi ohjaajat nimesivät alkukyselyssä kierron vaikutuksen oppilaisiin, vastuun, tieto-taito osaamisen pirstaloitumisen, epäselvät työtehtävät, nopean tutustumisen oppilaisiin, päivänkulun hidastumisen muita ohjaajia opetettaessa, uuden tilanteen aiheuttaman stressin, pelon mokaamisesta, ”pakan” sekaisin menon sekä konfliktien tulon vanhempien kanssa. Työntekijät kokivat stressiä muun muassa. siitä, että piti kysellä apua muilta, eikä heti osannut työtä toisissa luokissa. He olivat tottuneet toimimaan omalla ”tontillaan”, joka oli tuttu ja turvallinen. Tutkimuksessani työkierron odotukset pitivät paikkansa niillä, joilla oli ollut jo alussa negatiivinen suhtautuminen asiaan. Kielteinen suhtautuminen muutoksiin saa aikaan osaamisen suppenemisen. Henkilöt, jotka suhtautuvat kielteisesti muutoksiin vastustavat kaikkea uutta, eivät sitoudu yhteisiin päätöksiin ja tahtovat pitää kiinni vahoista rutiineista. He pelkäävät vastaanottaa uusia tehtäviä. (Hildén 2002, 29.)

Jo olemassa oleva tilanne koetaan usein turvalliseksi ja puolustamisen arvoiseksi. Muutos on yhtä aikaa myönteinen ja kielteinen kokemus. Muutoksen sietokyky vaihtelee suuresti eri ihmisillä. Muutos on aina myös oppimisprosessi. (Rauramo 2008, 86–89.) Vain muutama ohjaaja lähti avoimin mielin työkiertoon ja koki oppineensa sen avulla uutta. Opetuksi uudeksi asiaksi mainittiin esimerkiksi se, että oppi toimimaan kaikkien oppilaiden kanssa.

6.1 Työkierto kokemuksena

Kierron tuloksena lisääntyy työntekijöiden pätevyys, sillä erikoisosaaminen kasvaa tehtävien hoidossa ja saa mahdollisuuden tutustua muualla käytettyihin työmenetelmiin. Myönteistä työkierrossa on myös sen sosiaalistava vaikutus. Työkierto antaa työntekijöille varmuutta selvitä monenlaisista tehtävistä. Työntekijä voi hyvin, kun työ on laaja-alaista. Työkierron kautta voidaan saada virkistystä, koulutusta ja uusia ideoita. Työkierto on yksi keino työuran joustavuuden lisäämiseksi. Työkierto lisää ihmisten henkistä joustavuutta työelämässä ja lisää uskallusta tarttua uusiin tehtäviin sekä edistää joustavuutta työyhteisössä. (Blixt & Uusitalo 2006, 185.) Olisi mielenkiintoista tehdä tutkimus siitä, lisäisikö työkiertokokeilu koulunkäynninohjaajien joustavuutta työelämässä ja työyhteisössä ja uskaltavatko he nyt, tämän kokemuksen jälkeen tarttua rohkeammin uusiin tehtäviin?

Työkierto on eräs mahdollisuus edesauttaa työntekijöiden monitaitoisuuden kehittymistä, järjestäen mahdollisuuksia oppia työtä tehden uusia tehtäviä. Monitaitoisuuden lisääminen tarkoittaa työntekijöiden taitojen, osaamisen ja kompetenssin lisäämistä sekä perinteisesti muiden ryhmien hoitamien tehtävien suorittamisen mahdolliseksi tekemistä uusille työntekijäryhmille. (Järvensivu 2007, 81, 84.) Henkilökierrolla saavutettavia asioita ovat, ammatillinen kasvu, vertailuoppiminen ja verkottuminen. Sen tavoitteena voi olla ammatillinen osaaminen, hallintokäytäntöjen tai työkulttuurin kehittäminen. Henkilökierrolla saadaan myös hyödynnettyä piilevä tieto. (Lindeman-Valkonen 2001, 7–8.) Tutkimuksessani tuli ilmi, että koulunkäynninohjaajien työssä oli paljon hiljaista tietoa, josta tiesivät usein vain oman luokan työntekijät. Oli hienoa lukea vastauksista, kuinka joku oli oppinut työkierron avulla, että toisen luokan oppilas osaakin puhua ja nauraa. Ja lisäksi oli opittu uusia taitoja, kuten katetrointi. Uskon, että pidempi jakso työkiertoa, olisi tuonut lisää ahaa-elämyksiä ohjaajille ja hiljainen tietokin olisi tullut sisäistettyä paremmin.

Työkierto on ensisijaisesti yksi henkilöstön kehittämisen muoto. Sillä on myös tärkeä rooli keinona, jolla lisätään henkilöstön muutosvalmiutta ja joustavuutta. Työkierrolla voidaan pyrkiä monipuolistamaan työn sisältöä. (Blixt & Uusitalo 2006, 184.) Työkierron ajatuksena minulla oli se, että ohjaajat saisivat vaihtelua työhönsä, mutta yllätyin kun huomasin, etteivät he kokeneet tarvitsevansa sitä. Suurin

osa ei kaivannut vaihtelua. Tutkimuksessani tuli ilmi että, juuri työkierron mukana tuoma vaihtelu koettiin kuitenkin yhtenä työkierron positiivisena puolena.

Huonoja puolia työkierrossa on se, että erikoisosaaminen saattaa kärsiä. Erikoisosaamisen ylläpito on työntekijän oman aktiivisuuden varassa. Esteitä työkierron onnistumiselle ovat mm. ahtaat pätevyysvaatimukset, tarkat tehtävän kuvaukset, sekä oma-aloitteisuuden ja rohkeuden puute. Suurimpia esteitä ovat koko henkilökunnan asenteet. Työkierrolla saatavat hyödyt on vaikeasti mitattavissa lyhyellä aikavälillä. Työkierron järjestelyt ja muutokset kysyvät aktiivisuutta sekä esimieheltä, että henkilöstöltä. (Blixt & Uusitalo 2006, 185–186.) Piercen (2001) USA:ssa kirjastonhoitajille tehdyssä tutkimuksessa työkierto virkisti työntekijöitä ja elvytti kirjaston toimintaa. Kirjastot oppivat toisiltaan uusia toimintatapoja, jotka taas puolestaan synnyttivät laajempia näköaloja työntekijöille ja kirjastoille. Kierto lisäsi työmotivaatiota, muutoksen sietokykyä ja sai aikaan suurempaa vastuun ottamista. Työkierron haittoina mainittiin lyhytaikainen tuottavuuden lasku, työkavereiden rasituksen kasvu, hylätyksi kokeminen ja erilaiset työtavat. Myös Malinskin (2002) kirjaston työntekijöille tehdyn tutkimuksen mukaan työkierto lisäsi luovuutta, tuottavuutta ja lojaalisuutta, ja sillä oli myös virkistymisen ja kehittämisaktiivisuutta lisäävä vaikutus. Työkierto lisäsi laaja-alaisen tietojen ja taitojen lisääntymistä. Työkierron avulla voidaan estää työntekijän kyllästyminen, työstressi, haluttomuus ja kaiken kaikkiaan pako työelämästä pois. Kierto mahdollistaa työntekijöiden joustavan liikkumisen tehtävästä toiseen ja näin henkilökunnan sairaslomien ja muiden poissaolojen aikana tulevat työtehtävät hoidettua. Negatiivisina seikkoina ilmenivät työntekijän muutosvastarinta, erikoisosaamisen puutteet, haluttomuus opettaa ja harjoittaa uusia työntekijöitä. Tutkimuksessani huomasin myös saman seikan; osalle ohjaajista tuntui olevan haastavaa toisten opettaminen ja itselleen avun pyytäminen. Samaten negatiivisia seikkoja tutkimuksessani olivat muutosvastarinta ja pelko tieto-aidon pirstaloitumisesta. Malinskin (2002) tutkimuksen mukaan työkierto helpottaa henkilökunnan sairaslomien aikana, niin että työt tulevat hoidettua, kun taas tutkimuksessani ohjaajat olivat sitä mieltä, että jonkun sairastuessa ja poissa ollessa, menee työkierto sekaisin, eikä tiedä missä luokassa olisi. Ehkä tähän tilanteeseen olisi tarvittu joku selkeä ohjeistus. Usein se, jonka luokasta aikuinen oli poissa, joutui palaamaan kierrosta omaan luokkansa paikkaamaan poissaolijaa. Malinskin tutkimuksen mukaan työkierto ehkäisee työstressiä ja virkisti, kun taas

omassa tutkimuksessani oli päinvastaisia tuloksia; ohjaajat kokivat stressiä kierron aikana eivätkä viihtyneet töissä, vaan kokivat olevansa väsyneitä. Myös työmotivaatio laski osalla ohjaajista, kun taas Malinskin tutkimuksessa työkierto lisäsi työmotivaatiota.

Hamiltonin ja Wilkien (2001) suuressa opetussairaalassa tehdyssä tutkimuksessa, työkierto koettiin suotuisaksi ja myönteiseksi tavaksi kehittää henkilöstöä, organisaatiota ja palveluita. Tutkimuksen mukaan työkierto antaa mahdollisuuden tietojen ja taitojen oppimiseen, uralla etenemiseen ja työntekijän näkökulman laajentamiseen. Työkierron järjestäminen ei aina kuitenkaan ole ongelmaton ja työkiertoon liittyvien pelisääntöjen sopiminen on tärkeää. Työkierto tuo esiin osallistujissa epävarmuutta, epärealistisia odotuksia sekä tulevaisuuden että oman aseman suhteen. Työntekijät kokevat turvattomuutta, luopuessaan mm. tutuista asioista, asiantuntijuudesta, tasa-arvoisuudesta, tutusta työstä sekä työkavereista. Vaikeuksia saattaa tulla myös kiertopaikkaan ja uuteen kulttuuriin sopeutumisessa epärealistisen lyhyessä ajassa. Omassa tutkimuksessani tuli selvästi esille, että pelättiin mokaamista ja se johtui varmaankin juuri siitä, että ohjaajat kokivat turvattomuutta luopuessaan asiantuntijuudestaan, jota heillä oli omassa luokassaan, omista oppilaistaan.

6.2 Ohjaajien työhyvinvointi, työssä jaksaminen ja viihtyminen

Työelämässä henkinen jaksaminen on koetuksella. Paine voi olla positiivista tai negatiivista. Positiivisen stressin kautta elämästä tulee nautittavaa ja haasteellista. Pitkäaikainen negatiivinen stressi järkyttää elimistöä, pitämällä sitä jatkuvassa hälytystilassa. Ihmisen kokema ristiriita, tai tasapaino työn vaatimusten ja yksilön odotusten välillä saa aikaan sen tunteen, että ihminen joko viihtyy, tai ei viihdy työssään. Koettu tasapaino vaikuttaa itsetunnon vahvistumiseen, hyvinvointiin sekä työtyytyväisyyteen. Koetun ristiriidan jatkuessa pitkään, saattaa siitä seurata työtytymättömyyttä, stressiä ja itsetunnon kolhiintumista sekä sairauden oireita. (Manka 2007, 35–37.) Tutkimuksessani tuli ilmi, että kokemukset ovat todellakin yksilöllisiä, sillä vastauksia tuli moneen kysymykseen ääripäistä. Toiset sietävät muutosta ja sen tuomaa stressiä hyvin, viihtyvät ja nauttivat vaihtelusta, kun taas

toiset kokevat sen todella stressaavana ja uuvuttavana. Vaikka koulunkäynninohjaajat kokivat työn haastavana ja raskaana, koettiin sen aiheuttavan yllättävän vähän stressiä. Koulunkäynninohjaajat kokivat seuraavat seikat työssään stressaavina; metelin, muistettavat asiat, hoitotyön, tiedonpuutteen, tietämättömyyden, epävarmuuden, kiireen, työn fyysisyyden, vastuun oppilaista, vanhempien vaatimukset, rajat, mitä voi tehdä ja mitä ei, hoitotyön koulutuksen puutteen, vieraassa luokassa työskentelyn, henkilökemiat, kun ei tule toimeen työkaverin kanssa tai oppilaan kanssa tai jos kokee, ettei oppilas pidä ohjaajasta.

Tutkijat ovat todenneet, että tiet työuupumukseen ja jaksamiseen ovat varsin erilaiset. Puutteet johtamisessa sekä turhauttava työ lisäävät työssä uupumista. Tie hyvinvointiin perustuu yksilöllisiin vankkoihin sisäisiin voimavoihin ja työhön, joka on haastavaa ja sitä ohjaa työilmapiiri, josta saa tukea. (Ilmarinen, Lähteenmäki & Huuhtanen 2003, 66.) Tutkimuksessani ohjaajat kokivat työn olevan helppoa ja stressitöntä, kun tietää mitä tekee ja milloin ja osaa työskennellä luokassa, vaikka se olisikin ns. vaikea luokka. Työskentely tuttujen työkavereiden kanssa, joiden työskentelytapa oli tuttua, koettiin helpoksi.

Apuvälineiden käytön on oltava aktiivista ja luontevana osana päivittäisiä toimintoja. Tavoitteena koulussa on, että kaikki oppivat ja sitoutuvat käyttämään apuvälineitä. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen, & Virtanen 2009, 72.) Tutkimuksessani koettiin koulunkäynninohjaajan työssä vaikeiksi ja stressaaviksi seikoiksi oppilaiden erilaiset kommunikointimenetelmät ja se, että oli opeteltava ja muistettava oppilaiden kaikki erityispiirteet sekä monet erilaiset apuvälineet. Kaikkien tulisi kuitenkin opetella niitä käyttämään ja ottamaan ne osaksi koulupäivän arkea.

Vaatii tarkkaa perehtymistä oppilaan taitoihin ja mielenkiinnon kohteisiin, joiden kautta oppilas motivoituu työskentelyyn, jotta vaikeavammaisen oppilaan motivaatio oppimistehtäviin saataisiin heräämään. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2009. 79.) Koulunkäynninohjaajan työ erityiskoulussa vaikeasti vammaisten lasten parissa on haastavaa. Se on raskasta, niin henkisesti, kuin fyysisestikin. Se vaatii työntekijältä pitkää pinnaa ja läsnä oloa, herkistymistä oppilaiden tarpeita varten. Työ on myös mukavaa ja antoisaa. Tutkimustuloksissakin tuli ilmi, että oppilaan onnistuminen ja uuden oppiminen on asia, josta iloitsee niin oppilas itse, kuin henkilökuntakin ja onnistuminen motivoi taas jatkamaan työtä ja oppimista.

Lisäksi seuraavat asiat kerrottiin työn parhaiksi puoliksi; onnistumiset oppilaiden kanssa, työn vaihtelevaisuus, työyhteisö, hektisyys, työn vapaus, mahdollisuus toteuttaa itseään työssä ja työn ”rentous”. Raskaaksi työssä koettiin se, että on paljon muistettavaa, erilaisia kommunikointimenetelmiä ja erityispiirteitä lapsissa, jotka on muistettava ja koska muistettavaa oli paljon, koettiin sen myös vaikuttavan keskittymiskykyyn. Vaikeaksi työssä koettiin myös seuraavat tilanteet; oppilaan kiinnipito ja kakkavaipan vaihto. Raskaana koettiin myös vastuu ja se, että ei kiireen vuoksi voi aina edetä lapsen ehdoilla sekä työn fyysisyys ja henkisyys. Myös vuorovaikutustilanteet työntekijöiden ja oppilaiden vanhempien kesken koettiin vaikeina.

Hyvä työympäristö tukee työtä ja työntekijää mahdollistaen omalta osaltaan laadukkaan ja täysipainoisen työnteon. Työympäristö on hyvä, kun se on tarkoituksenmukainen, terveellinen, turvallinen ja viihtyisä. (Rauramo 2008,101.) Tutkimukseen osallistuvien koulunkäynninohjaajien koulurakennus on vanha, siellä on sisäilmaongelmia ja eivätkä vanhat tilat mahdollista työergonomista työtekkoa. Uusi koulu on rakenteilla, ja siellä tulee olemaan esimerkiksi nosturille kiskot katossa, joka tulee säästämään työntekijöiden selkiä. Tutkimuksessani nousi esiin koulurakennus työssä viihtymistä vähentävänä tekijänä ja nosteleminen työn yhtenä raskaana puolena. Uusi koulurakennus tulee olemaan hyvä työympäristönä ja se lisää varmasti työssä jaksamista sekä viihtymistä.

Työyhteisön hyvinvointi ja tukitoimet koostuvat monesta eri tekijästä. Hyvää työkulttuuria luovat muun muassa salliva ilmapiiri ja avoin, vastavuoroinen keskustelu. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 30.) Työhyvinvointiin sisältyy hyvä ryhmähenki, joka syntyy toisten työn arvostamisesta, auttamishalusta, avoimuudesta, onnistumisesta ja luottamuksesta. Ryhmän toimivuutta saadaan lisättyä työn kehittämisellä, suunnittelulla ja järjestämisellä sekä yhteisellä vastuulla tavoitteiden saavuttamisesta. (Manka 2007, 52–53.) Yli puolet vastaajista viihtyi työssään hyvin. Työssä viihtymistä edesauttaviksi seikoiksi ohjaajat mainitsivat seuraavat asiat; oppilaat, työkaverit, työtehtävien monipuolisuus ja vaihtelevuus, opettajan motivointi, onnistumiset oppilaan kanssa, hyvä ilmapiiri, jokainen päivä on erilainen, eri haasteineen, työ ihmisten parissa, työ on mielenkiintoista ja sopivan haastavaa, sekä kuntouttava ja hoidollinen työ koettiin mielekkääksi. Toisaalta

työyhteisön koettiin auttavan työssä jaksamisessa ja toisaalta se mainittiin myös seikkana, joka vähensi työssä jaksamista ja viihtymistä. Seuraavat seikat vähensivät tutkimukseeni osallistuneiden koulunkäynninohjaajien työssä viihtymistä; kiire, selän takana puhuminen, negatiivinen kohtelu, koulurakennus, työnkuvaan kuulumattomat työt, sekaiset päivät, informaation puute, huono palkka tehtyä työtä nähdessä, suurin osa työkavereista, toiset ovat mielestään parempia kuin toiset, tai toiset eivät osaa tehdä työtä tietyllä tavalla, jota on tehty viimeiset 20 vuotta ja uusia asioita karsastetaan.

Koulunkäynninohjaajan työ on intensiivistä, vaativaa ja saattaa välillä uuvuttaa. Koulunkäynninohjaajan on huolehdittava jaksamisestaan. Työyhteisö, joka on toimiva, kannustava ja toisiaan tukeva antaa voimaa työssä jaksamiseen. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 280.) Suurin osa tutkimukseeni osallistuneista koulunkäynninohjaajista koki jaksavansa työssään hyvin. Jaksamista edesauttaviksi seikoiksi he mainitsivat: koulutus- ja virkistyspäivät, motivointi, keskustelut koko henkilökunnan kanssa, työilmapiirin muuttuminen, tyhy- ja tyky-toiminta, huumorintajuinen henkilökunta, motivoivampi palkka, henkilökunnan tasa-arvoisuus, työkavereiden kanssa juttelu, vaikeista asioista puhuminen opettajien kanssa, työn selvyys, tieto siitä mitä tekee, missä tekee ja koska tekee, sekä tuleva kesäloma.

Työhyvinvoinnin mahdollistavia asioita ovat fyysinen kunto ja terveys, työn hallinta, osaaminen ja kehittymishalu, itseluottamus ja itsetunto, elämän tasapaino, hyvät työkaverit ja keskusteleva esimies. (Manka 2007, 97.) Keinoja, joilla ohjaajat huolehtivat omasta työssä jaksamisestaan olivat: ulkoilu, liikunta, käsityöt, lukeminen, nukkuminen, rentoutuminen viikonloppuisin, avoin keskustelu ja työasioiden jättäminen töihin.

Hyvän ammattitaidon peruspilareita ovat tiedot, taidot ja asenteelliset valmiudet. Ammatillisuuteen liittyy myös oleellisesti työn tavoitteellisuus sekä suunnitelmallisuus. Ihmissuhdetyössä keskeistä ovat vuorovaikutustaidot. Työntekijän on osattava kuunnella aktiivisesti ja puhua vastavuoroisesti keskustellen. Jollei vastavuoroisuus ole mahdollista, on hoito- ja vuorovaikutustilanteessa aina kerrottava, mitä on tekemässä. Sanattoman viestinnän tulee tukea puhetta. On myös osattava tulkita toisen sanatonta viestintää. Työntekijän tulee osata oikeissa tilanteissa koskea

ja viestittää läheisyyttä ja on myös tärkeää osata pitää sopivaa etäisyyttä asiakkaaseen. Hyvään vuorovaikutukseen kuuluu empatia ja eläytyminen. (Malm, Matero, Repo, Talvela 2006, 415–417.) Koulunkäynninohjaajat pitivät tärkeinä seikkoina sitä, että tulee toimeen oppilaiden ja muiden työntekijöiden kanssa. He toivoivat lisää yhteistä keskustelua ja aikaa yhdessäololle. Vuorovaikutustaidoissa oli myös parantamisen varaa, että asiat uskallettaisiin puhua suoraan, eikä selän takana. Osa myös koki vaikeaksi vuorovaikutuksen mm. oppilaiden vanhempien kanssa.

Työilmapiiri voidaan määritellä organisaatiossa työskentelevien yksilöiden havaintojen summaksi. Se on kokonaisuus, jonka muodostavat organisaatioilmapiiri, esimiehen johtamistyyli ja työyhteisö. Samankin organisaation sisällä voi olla erilaisia ilmapiirejä. On tärkeää, että kaikki työyhteisön jäsenet ovat sitoutuneita työolojen kehittämiseen. Avoin, luottamuksellinen työilmapiiri on tärkeä hyvinvoinnin ja motivaation lähde. Työpaikankin ihmissuhteet vaativat huolenpitoa. Jokainen yksilö voi itse oleellisesti vaikuttaa työyhteisönsä ongelmatilanteiden ratkaisuun ja niiden ennaltaehkäisyyn. Perustehtävän kirkastaminen on myös ajoittain tarpeellista. (Rauramo 2008, 124–125, 130–131.) Tutkimuksessani osa ohjaajista koki työilmapiirin hyvänä ja osa huonona. Suurin osa vastaajista kuitenkin piti työilmapiiriä hyvänä.

6.3 Työstä saatu / annettu palaute

Työhyvinvoinnin ja työn tuloksellisuuden edistämisen kannalta on erittäin tärkeää saada ja antaa rakentavaa palautetta. Palautteen avulla saadaan mahdollisuus oman työn arviointiin, virheiden korjaamiseen, työn kehittämiseen sekä kokemukset työn mielekkyydestä ja onnistumisesta. Paras palaute on välitön, tilannekohtainen, oikeudenmukainen ja saajan arvostama. (Rauramo 2008, 152.) Ohjaajat olivat tutkimukseni mukaan tyytyväisiä saamansa palautteen määrään. He eivät kuitenkaan mielestään antaneet usein palautetta toisilleen. Ehkä tähän vaikutti heidän työssään kokemansa kiire ja yhteisen keskusteluajan puute.

Palautteen antaminen ja vastaanottaminen vaatii harjoittelua. Työpaikalla tarvitaan yhteistä keskustelua, jossa kaikki saisivat avata suunsa, muuallakin kuin selän takana. Hyvää palautetta annetaan liian harvoin. Palautteen saaminen vaikuttaa

oleellisesti siihen, miten työnsä kokee. Negatiivisen palautteen antaminen vaatii rohkeutta, uskallusta ottaa asia puheeksi. Kielteinen palaute on annettava rakentavasti, niin että etsitään uusi ratkaisu. (Manka 2007, 80.) Mitä avoimempi kulttuuri työpaikalla on, sitä helpompi on antaa palautetta toisilleen. Mitä useammin palautetta annetaan ja saadaan, siihen myös totutaan ja negatiivisenkin palautteen antaminen ja saaminen saattaa muuttua helpommaksi.

6.4 Kehitysehdotukset

Tutkimukseeni osallistuneet ohjaajat toivoivat henkilökunnalle järjestettävän työaikana liikuntaa, esimerkiksi keppijumppaa tai askartelua. Henkilökunnalle toivottiin myös yhteistä marjareissua, yhteisiä hetkiä arjessa, esimerkiksi kymmenen minuutin kahvitaukoa ilman oppilaita. Lisäksi toivottiin jotain tekemistä, josta kaikki olisivat kiinnostuneita. Toivottiin liikunnallista-, toiminnallista- ja käsillä tekemistä ja shoppailureissuja porukalla. Etenkin liikunnalliset yhteiset tapahtumat auttaisivat jaksamaan työssä ja ylläpitäisivät hyvää kuntoa, jota koulunkäynninohjaajat työssään tarvitsevat. Haastavaa on keksiä kaikille mieluista yhteistä tekemistä. Työhyvinvointitoiminta lisää henkilöstön yhteenkuuluvuutta ja olisikin hyvä, että kaikki osallistuisivat toimintaan, vaikka se ei juuri sillä hetkellä olisikaan itselle niin mieluista.

Sain koulunkäynninohjaajilta seuraavanlaisia kehittämissuhteita: tiedon kulkuun tulisi panostaa nykyistä enemmän, ohjaajien tulisi hyvissä ajoin tietää mitä esimerkiksi kädentaitojen tunnilla tehdään, että he saisivat etsiä tarvikkeet ajan kanssa. Kehittämissuhteisiin moni toivoi viikko-palavereita, jotka auttaisivat tiedonkulussa, kun kaikille kerrottaisiin asiat yhtä aikaa ja joka luokan kalenterit saataisiin samalla ajan tasalle. Ohjaajat tarvitsivat myös yhteistä aikaa keskustelulle. Ajan järjestäminen tähän on haastavaa, sillä aamu- ja iltapäiväkerhon vuoksi osa ohjaajista tekee työtään vuoroissa, jolloin kaikille sopivaa aikaa keskusteluille on vaikea järjestää.

Tuloksista ilmeni myös, ettei lukujärjestys ole ohjaajien mielestä kaikkien oppilaiden kannalta toimiva. Jos ruuan jälkeinen tunti olisi vapaammin suunniteltavissa luokan oppilaiden yksilöllisten tarpeiden mukaan, ei tulisi kiirettä. Osalla oppilaista

ruokailu on hidasta ja heidät on kuiviteltava ruuan jälkeen. Osa oppilaista kaipaa hetken lepoa ruuan jälkeen, jaksakseen olla mukana loppupäivän toiminnoissa.

Osa ohjaajista oli sitä mieltä, ettei työilmapiiriä tarvitse kehittää, että se on jo hyvä. Sain kuitenkin päinvastaisiakin vastauksia. Niitä lukiessani koin, että jotain työilmapiirille olisi tehtävä, jotta kaikilla olisi siellä hyvä olla. Yksinkertaisin työilmapiirin kehitysehdotus oli, että puhuttaisiin asiat suoraan ja annettaisiin kaikkien tehdä työnsä omalla tavallaan. Tämä voi olla kuitenkin toisille vaikeaa ja vaatii paljon oman itsensä kanssa asian työstimistä.

7 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tekeminen on ollut pitkä prosessi. Kaikki alkoi siitä, kun pidin koulunkäynninohjaajille viime vuoden helmikuussa info-tilaisuuden tulevasta työkiertokokeilusta. Se sai heti alkuunsa todella tyrmäävän vastaanoton. Ohjaajat vastustivat työkiertokokeilua. Kukaan ei ollut innoissaan tulevasta kokeilusta, vaan suurin osa ohjaajista oli heti sitä mieltä, että työkierto on huono asia ja muutama ohjaajista suhtautui asiaan neutraalista. Uskon, että tämä asenne vaikutti pitkälti ohjaajien kokemuksiin työkierron. Blixin ja Uusitalon (2006, 185–186) mukaan henkilökunnan omat asenteet voidaan nähdä esteinä työkierron onnistumiselle.

Olisikohan työkiertokokeilu otettu suopeammin vastaan, jos idean siitä olisi tuonut joku ulkopuolinen tai jos ohjaajat itse olisivat sitä ehdottaneet? Kokivatko he valta-asetteluna sen, että työskentelin samassa työpaikassa ja toimin hierarkiassa korkeammassa asemassa ja työkiertokokeilu määrättiin heille? Jos ajatus olisikin lähtenyt muualta, olisiko se ollut heidän mielestään positiivisempi kokemus?

Mielestäni oli hyvä, että minulla oli kyselylomakkeessani myös avoimia kysymyksiä ja puolivälissä tekemäni haastattelut olivat hyvä lisä tuloksiin. Haastattelujen kautta sain paljon hyvää syventävää tietoa. Vastauksista myös nousi esille paljon mielenkiintoisia seikkoja, jotka nyt tällä kertaa jäivät tutkimatta, koska ne eivät kuuluneet tutkimusongelmieni aihepiireihin.

Myönnän, että työkiertokokeilu tuli varmaankin hieman yllättäen ohjaajille ja ehkä he olisivat tarvinneet enemmän aikaa sulatella asiaa. Nyt aikaa prosessoida asiaa oli talviloma viikko, jonka jälkeen työkierto aloitettiin. Minun olisi pitänyt panostaa tähän alun perehdytykseen tarkemmin ja olisi ollut järkevää nimetä luokasta joku aikuinen, joka olisi hoitanut uuden ohjaajan perehdyttämisen uudessa luokassa. Hongiston (2005, 69) tutkimustuloksissa mainitaan onnistuneen työkierron edellytyksiksi perehdytys.

Alun perin tarkoitukseni oli, että yksi ohjaaja olisi kierrossa pidempään samassa luokassa, jolloin hän pääsisi paremmin juuri sen luokan työhön sisälle. Vastustus oli kuitenkin niin valtavaa, että jouduin tulemaan vastaan ja lopuksi kierto meni niin, että yhdessä luokassa oltiin vain viikko kerrallaan. Tein selkeät työvuorolistat

ohjaajille, josta kävi ilmi, missä luokassa kukin on milläkin viikolla. Työkiertokokeilu kesti koko loppukevään niin, että viimeisellä viikolla kaikki ohjaajat palasivat omiin luokkiinsa.

Aion käsitellä tutkimukseni tuloksia ja ottaa esille kehitysehdotuksia ensi syksynä työpaikallamme syyslukukauden ensimmäisenä suunnittelupäivänä, jolloin vain koulun henkilökunta kokoontuu ilman oppilaita. Uskon, että saamme aikaan hyvää keskustelua tuloksista ja on myös mielenkiintoista kuulla, miten silloin työkiertokokeilu koetaan, kun siitä on jo kulunut aikaa.

Tarkoituksenani oli myös kehittää työilmapiiriä ja työssä jaksamista ja työssä viihtymistä työkierron avulla. Aikaisempien tutkimusten valossa työkierrolla oli monia positiivisia vaikutuksia näihin seikkoihin. Omassa tutkimuksessani työkierto kuitenkin koettiin pääsääntöisesti enemmänkin rasitteena. Jos suhtautuminen työkiertokokeiluun olisi ollut alusta asti suopeampaa, olisivatkohan koulunkäynninohjaajatkin löytäneet työkierrosta enemmän positiivisempia asioita? Koulunkäynninohjaajat vastasivat kyselyissä ja haastatteluissani avoimesti ja rehellisesti. Heillä oli myös paljon hyviä kehitysehdotuksia, joiden avulla työssä jaksaisi, viihtyisi ja siellä olisi hyvä työilmapiiri. Nyt nämä ehdotukset on vain otettava käyttöön ja muistettava Marja-Liisa Mankan (2007) viisaat vinkit ”muutoksen pelko ei ole aiheellista” ja ”jokainen työntekijä voi itse vaikuttaa oman työpaikkansa viihtyvyyteen.”

LÄHTEET

- Ahonen, H. 2008. Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
- Blixt, M-K. & Uusitalo, T. 2006. Työkierto hoitotyössä -Esimerkki silmähoitajien osaamisen edistämisestä. Teoksessa: Miettinen, M., Hopia, H., Koponen, L. & Wilskman, K. (Toim.) Inhimillisten voimavarojen johtaminen. Hoitotyön vuosikirja 2006. 183–198. Sairanhoitajaliitto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.
- Finlex. Perusopetuslaki. 4.luku. Opetus. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 14.2.2014]. Saatavana: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- Halinen, I., Koivula., P. & Virtanen., P. 2006. Teoksessa: H. Peltonen. (toim.) Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa. Virikkeitä ja toimintamalleja yleisen ja erityisen tuen järjestämiseksi. Saarijärvi: Saarijärven Offset.
- Hamilton J, Wilkie C. An appraisal of use secondment within a large teaching hospital. *Journal Nursing Management* 2001;9(6):315–320.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. 7. uudistettu painos. Helsinki: Edita Prima.
- Hildén, R. 2002. Ammatillinen osaaminen hoitotyössä. Tampere: Tammer-Paino.
- Hiltunen, V., Hyytiäinen, M., Lindroos, S. & Matero, M. 2013. Koulunkäynninohjaajan käsikirja. Helsinki. Sanoma Pro Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hongisto, L. 2005. Työkierron vaikutus osaamiseen ja työhyvinvointiin hoitohenkilökunnan kokemana. Kuopion yliopisto. Terveystieteiden ja – talouden laitos. Pro gradu– tutkielma.
- Hyytiäinen, M., Kokko, L., Mäki, M., Pietiläinen, E. & Virtanen., P. 2009. Vaikeavammaisten oppilaiden opetus. Esiopetuksesta peruskoulun päättymiseen. Kehitysvammaliitto ry. Helsinki: Solver Palvelut.
- Ilmarinen, J., Lähteenmäki, S. & Huuhtanen, P. 2003. Kyvyistä kiinni. Ikäjohtaminen yritysstrategiana. Helsinki: Talentum.

- Ilmarinen, J. 2006. Pitkää työuraa! Ikääntyminen ja työelämän laatu Euroopan unionissa. Työterveyslaitos, sosiaali- ja terveysministeriö. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.
- Järvensivu, A. 2007. Työprosessitieto, avain monitaitoisuuteen. Tampere. Tampereen Yliopistopaino Oy-Juvenes Print.
- Järvi, M. & Uusitalo, T. 2004. Job rotation in nursing: a study of job rotation among nursing personnel from the literature and via a questionnaire. *Journal of Nursing Management* 12, 337–347. Blackwell Publishing Ltd.
- Kananen, J. 2008. Kvantti- Kvantitatiivinen tutkimus alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOYpro.
- Kauppi, I., Kähtävä, S., Lipasti, K., Niemin, T., Tamminen, E. & Vaaramo., P. 2010. Hoitoa ja huolenpitoa ammattitaidolla. Helsinki: Edita Prima.
- Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. Tietoa kehitysvammasta. Mitä on kehitysvamma. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 14.3.2014]. Saatavana: <http://www.kvtl.fi/fi/kehitysvamma-tietoa-kehitysvammasta>.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino, 68-84.
- Kotila, J. & Knuutila, M. 2011. Kollegiaalisuus sairaanhoitajan voimavarana. Teoksessa Ranta, I. (toim.) Sairaanhoitaja asiantuntijana. Hoitotyön vuosikirja 2011. Helsinki: Edita Prima Oy, 62–72.
- Krueger, R. A. & Casey, M. A. 2009. 4th edition Focus Groups. A Practical Guide for Applied Research. California: SAGE Publications Ltd.
- Leino-Kilpi, H. & Välimäki, M. 2009. Etiikka hoitotyössä. 5. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Lindeman-Valkonen, M. 200 1. Henkilökierto-opas. Valtion työmarkkinalaitos. Valtiovarainministeriö. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Malinski, R. 2002: Job rotation in an academic library: Damned if you do and damned if you don't! *Library Trends*. 2002:50(4):673-680.

- Malm, M., Matero, M., Repo, M. & Talvela, E-L. 2006. Esteistä mahdollisuuksiin. Vammaistyön perusteet.
- Manka, M-L. 2011. Työnilo. Helsinki:
- Manka, M-L. 2007. Työrauhan julistus. Miten olla ihmisiksi alaisena ja esimiehenä. Helsinki:
- Manninen, A. & Pihko, H. 2012. Kehitysvammaisuuden määrittelyjä ja esiintymistiheyksiä. Teoksessa: Kaski, M. (toim.) Kehitysvammaisuus. Helsinki: Sanoma-Pro. 17–21.
- Mantere, S., Suominen, K. ja Vaara, E. 2011. Toisinajattelua strategisesta johtamisesta. Helsinki: WSOYpro.
- Mattila, H., Ruusunen, T. & Uola, K. 2005. Viestinnän työkaluja amk- opiskelijalle. 1. painos. Oppimateriaalit Oy. Helsinki: WSOY.
- McLaughlin, Hugh . 2009. What's in a Name: 'Client', 'Patient', 'Customer', 'Consumer', 'Expert by Experience', 'Service User'—What's Next? British Journal of Social Work 39, 1101–1117.
- Mäkinen, P., Raatikainen, E., Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro.
- Mäkipää, S. & Korhonen, T. 2011. Mistä asiantuntijuus muodostuu? Teoksessa Ranta, I. (toim.), Laaksonen, K., Matikainen, A., Hahtela, N., Korhonen, T. & Mäkipää, S. Hoitotyön vuosikirja 2011. Helsinki: Edita Prima Oy, 12–23.
- Paakki, A. & Pakkanen, I. 2000. Kollegiaalisuuden ilmeneminen sairaanhoitajien ja sairaanhoitajaopiskelijoiden kuvaamina. Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Pierce J. Job rotation. Beyond your own branches. Library Journal. 2001:126(12).
- Pässilä, T. & Niinikuru, L. 1993. Koulun johtamisen taito. Porvoo: WSOY:n.
- Rannisto, Pasi-Heikki, Nyholm, Inga & Stenvall, Jari (2011) Moniääninen johtaminen ja kokonaisuuksien hallinta. Teoksessa Rannisto Pasi-Heikki, Stenvall Jari & Juusenaho Riitta (toim.) Enemmän kuin osiensa summa. Sopimusohjaus ja moniääninen johtaminen Tampereella. Tampere: Tietotuotannon ja laadunarvioinnin julkaisusarja A 13/2011, Tampereen kaupunki, 75—101.
- Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita Prima.

- Rautava-Nurmi, H., Westergård, A., Henttonen, T., Ojala, M. & Vuorinen, S. 2013. Hoitotyön taidot ja toiminnot. Helsinki: Sanoma Pro.
- Reikko, K., Salonen, K. & Uusitalo, I. 2010. Puun ja kuoren välissä. Lähijohtajuus sosiaali- ja terveysalalla. Turku: Tampereen yliopistopaino - Juvenes Print Oy.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Vilkka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.
- Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

LIITE 1 Erityisopetusta säätelevät lait

16 a § (24.6.2010/642)

Tehostettu tuki

Oppilaalle, joka tarvitsee oppimisessaan tai koulunkäynnissään säännöllistä tukea tai samanaikaisesti useita tukimuotoja, on annettava tehostettua tukea hänelle tehdyn oppimissuunnitelman mukaisesti. Oppimissuunnitelma on laadittava, jollei siihen ole ilmeistä estettä, yhteistyössä oppilaan ja huoltajan sekä tarvittaessa oppilaan muun laillisen edustajan kanssa. Tehostettu tuki sisältää oppilaalle annettavia, erityisesti 16, 31 ja 31 a §:ssä tarkoitettuja tukimuotoja sekä tarvittavia pedagogisia järjestelyjä. Tehostetun tuen ja oppimissuunnitelman keskeisestä sisällöstä määrätään opetussuunnitelman perusteissa.

Tehostetun tuen aloittaminen ja järjestäminen käsitellään pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisesti yhteistyössä oppilashuollon ammattihenkilöiden kanssa. (30.12.2013/1288)

Tehostetun tuen aloittaminen ja järjestäminen käsitellään pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisesti 31 a §:n 1 ja 2 momentissa tarkoitetussa oppilashuoltotyössä. Oppilaalle järjestettävä tuki kirjataan oppimissuunnitelmaan. Tehostettu tuki järjestetään laadultaan ja määrältään oppilaan kehitystason ja yksilöllisten tarpeiden edellyttämällä tavalla.

17 § (24.6.2010/642)

Erityinen tuki

Erityinen tuki muodostuu erityisopetuksesta ja muusta tämän lain mukaan annettavasta tuesta. Erityisopetus järjestetään oppilaan etu ja opetuksen järjestämisedellytykset huomioon ottaen muun opetuksen yhteydessä tai osittain tai kokonaan erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa. Tässä momentissa tarkoitetun oppilaan opetuksessa voidaan poiketa 11 §:stä sen mukaan kuin 14 §:n nojalla säädetään tai määrätään.

Erityisen tuen antamiseksi opetuksen järjestäjän tulee tehdä kirjallinen päätös, jota tarkistetaan ainakin toisen vuosiluokan jälkeen sekä ennen seitsemännelle vuosiluokalle siirtymistä. Erityisen tuen antamista koskevassa päätöksessä on määrättävä oppilaan pääsääntöinen opetusryhmä, mahdolliset tulkitsemis- ja avustajapalvelut sekä muut 31 §:ssä tarkoitetut palvelut sekä tarvittaessa 1 momentissa tarkoitettu oppilaan opetuksen poikkeava järjestäminen.

Ennen erityistä tukea koskevan päätöksen tekemistä opetuksen järjestäjän on kuultava oppilasta ja tämän huoltajaa tai laillista edustajaa siten kuin hallintolain (434/2003) 34 §:ssä säädetään sekä hankittava oppilaan opetuksesta vastaavilta selvitys oppilaan oppimisen etenemisestä ja oppilashuollon ammattihenkilöiden kanssa moniammatillisena yhteistyönä tehty selvitys oppilaan saamasta tehostetusta tuesta ja oppilaan kokonaistilanteesta sekä tehtävä näiden perusteella arvio erityisen tuen tarpeesta (pedagoginen selvitys). Pedagogista selvitystä on tarvittaessa täydennettävä psykologisella tai lääketieteellisellä asiantuntijalausunnolla tai vastaavalla sosiaalisella selvityksellä. (30.12.2013/1288)

Erityisen tuen päätös voidaan tehdä ennen esi- tai perusopetuksen alkamista taikka esi- tai perusopetuksen aikana ilman sitä edeltävää pedagogista selvitystä ja oppimisen tehostetun tuen antamista, jos psykologisen tai lääketieteellisen arvion perusteella ilmenee, että oppilaan opetusta ei vamma, sairauden, kehityksessä viivästyksen tai tunne-elämän häiriön taikka muun vastaavan erityisen syyn vuoksi voida antaa muuten. Edellä tarkoitettussa tilanteessa erityisen tuen päätöstä tarkistetaan siten kuin 2 momentissa säädetään.

Jos muu opetuksen järjestäjä kuin kunta ei järjestä 1 momentissa tarkoitettua tukea, päätöksen oppilaalle järjestettävästä erityisestä tuesta tekee opetuksen järjestäjän esityksestä oppilaan asuinkunta.

Niiden opetusryhmien muodostamisesta, joissa on yksi tai useampia erityisen tuen päätöksen saaneita oppilaita tai pidennetyn oppivelvollisuuden piiriin kuuluvia oppilaita, säädetään valtioneuvoston asetuksella.

17 a § (24.6.2010/642)

Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma

Erityistä tukea koskevan päätöksen toimeenpanemiseksi oppilaalle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Suunnitelma on laadittava, jollei siihen ole ilmeistä estettä, yhteistyössä oppilaan ja huoltajan tai tarvittaessa oppilaan muun laillisen edustajan kanssa. Suunnitelmasta on käytävä ilmi oppilaan erityistä tukea koskevan päätöksen mukaisen opetuksen ja muun tuen antaminen. Suunnitelma tarkistetaan tarvittaessa, kuitenkin vähintään kerran lukuvuodessa, oppilaan tarpeiden mukaiseksi. Suunnitelman keskeisestä sisällöstä määrätään opetussuunnitelman perusteissa.

18 §

Erityiset opetusjärjestelyt

Oppilaan opiskelu voidaan järjestää osittain toisin kuin tässä laissa ja sen nojalla säädetään ja määrätään, jos:

- 1) oppilaalla katsotaan joltakin osin ennestään olevan perusopetuksen oppimäärää vastaavat tiedot ja taidot;
- 2) perusopetuksen oppimäärän suorittaminen olisi oppilaalle olosuhteet ja aikaisemmat opinnot huomioon ottaen joltakin osin kohtuutonta; tai
- 3) se on perusteltua oppilaan terveydentilaan liittyvistä syistä.

Jos oppilaan huoltaja ei ole tehnyt esitystä opiskelun järjestämisestä 1 momentissa tarkoitetulla tai sen nojalla säädetyllä tavalla, on huoltajalle varattava tilaisuus tulla kuulluksi ennen päätöksen tekemistä. Muille kuin oppivelvollisille järjestettävässä opetuksessa on vastaavasti varattava oppilaalle tilaisuus tulla kuulluksi. (13.6.2003/477) (Perusopetuslaki. 4 luku. Opetus. [Viitattu 14.2.2014].)

LIITE 2 Ensimmäinen kysely

-koulutus

-kauanko olet työskennellyt täällä?

1= Eri mieltä, 2= Hieman eri mieltä, 3= En osaa sanoa, 4= Jokseenkin samaa mieltä, 5= Ihan samaa mieltä

Merkitse X sinulle oikean vaihtoehdon perään.

3. -koen, että työtäni arvostetaan

1 2 3 4 5

4. -olen tyytyväinen palkkaani

1 2 3 4 5

5. -olen tyytyväinen uralla etenemismahdollisuuksiini

1 2 3 4 5

6. -olen tyytyväinen ammatinvalintaani

1 2 3 4 5

7. -olen tyytyväinen koulutukseeni

1 2 3 4 5

8. -olen ajatellut vaihtaa työpaikkaa

1 2 3 4 5

9. -olen ajatellut vaihtaa alaa

1 2 3 4 5

10. -olen tyytyväinen työterveyspalveluihin

1 2 3 4 5

11. -olen tyytyväinen koulumme työhyvinvointitoimintaan

1 2 3 4 5

12. -millaista yhteistä toimintaa työpaikkamme henkilökunnalle tulisi järjestää?

13. -osallistun mielelläni koulumme tyhy-ja tykytoimintaan

1 2 3 4 5

jatka lausetta:

Uskon, että ohjaajien kierto eri luokissa

-lisää työhyvinvointia

2 3 4 5

-lisää työssä jaksamista

2 3 4 5

16. -vahvistaa työnkuvaa

1 2 3 4 5

17. -työkierto on mielestäni hyvä asia

1 2 3 4 5

18. - mitä odotuksia sinulla on työkierrolle?

19. - työkierron hyvät puolet?

20. -työkierron huonot puolet?

Nykyisessä luokassani haasteita aiheuttavat:

21. -oppilaiden vilkkaus

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

22. -oppilaiden erilaiset kommunikointimenetelmät

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

23. -oppilaiden autistiset piirteet

1 2 3 4 5

24. -oppilaiden aggressiivinen käyttäytyminen

1 2 3 4 5

25. -oppilaiden apuvälineiden käyttö

1 2 3 4 5

26. -oppilaiden hoidollisuus

1 2 3 4 5

27. -nykyinen luokkani on fyysisesti raskas

1 2 3 4 5

28. -nykyinen luokkani on henkisesti raskas

1 2 3 4 5

29. -nykyisessä luokassani on stressaavaa työskennellä

1 2 3 4 5

30. -nykyisessä luokassani on helppoa työskennellä

1 2 3 4 5

31. -työni on mielenkiintoista

1 2 3 4 5

32. -työni on sopivan haastavaa

1 2 3 4 5

33. -viihdyn työssäni

1 2 3 4 5

34. -mitkä seikat tekevät sen, että viihdyn työssäni?

35. -mitkä seikat tekevät sen, että en viihdy työssäni?

36. -työssäni parasta on?

37. -vaikeinta työssäni on

38. -koen, että voin vaikuttaa koulumme toimintaan

1 2 3 4 5

39. -työyhteisössämme noudatetaan yhteisiä sääntöjä

1 2 3 4 5

40. -työni on merkityksellistä

1 2 3 4 5

41. -työssäni raskainta on?

42. -koen jaksavani työssä

1 2 3 4 5

43. -mikä auttaisi jaksamaan työssä?

44. -kuinka huolenhdit työssäjaksamisestasi?

45. -ohjaajien työmäärä jakautuu tasaisesti

1 2 3 4 5

46. -työpaikallamme olemme kaikki samanarvoisia

1 2 3 4 5

47. -koen työni kiireiseksi

1 2 3 4 5

48. -koen työni stressaavaksi

1 2 3 4 5

49. -mikä työssäni palkitsee?

50. -saan usein työssäni onnistumisen kokemuksia

1 2 3 4 5

51. -olen tyytyväinen työstäni saamaani palautteen määrään

1 2 3 4 5

52. -annan työtovereilleni palautetta työstä usein

1 2 3 4 5

53. -ohjaajien välinen yhteistyö on sujuvaa

1 2 3 4 5

54. -saan työkavereiltani tukea ja kannustusta

1 2 3 4 5

55. -annan työkavereilleni tukea ja kannustusta

1 2 3 4 5

56. -voin käyttää omaa osaamistani työssäni

1 2 3 4 5

57. -työnkuva on minulle selkeä

1 2 3 4 5

58. -työnkuva on selkeä koulumme ohjaajilla

1 2 3 4 5

59. -kaipaisin lisää koulutusta

1 2 3 4 5

60. -hallitsen nykyisen työtehtäväni hyvin

1 2 3 4 5

61. -käyn koulutuksissa mielelläni

1 2 3 4 5

LIITE 3 Toinen kysely

-koulutus

-kauanko olet työskennellyt täällä?

1= Eri mieltä, 2= Hieman eri mieltä, 3= En osaa sanoa, 4= Jokseenkin samaa mieltä, 5= Ihan samaa mieltä

Merkitse X sinulle oikean vaihtoehdon perään.

3. -koen, että työtäni arvostetaan

1 2 3 4 5

4. -olen tyytyväinen palkkaani

1 2 3 4 5

5. -olen tyytyväinen uralla etenemismahdollisuuksiini

1 2 3 4 5

6. -olen tyytyväinen ammatinvalintaani

1 2 3 4 5

7. -olen tyytyväinen koulutukseeni

1 2 3 4 5

8. -olen ajatellut vaihtaa työpaikkaa

1 2 3 4 5

9. -olen ajatellut vaihtaa alaa

1 2 3 4 5

10. -olen tyytyväinen työterveyspalveluihin

1 2 3 4 5

11. -olen tyytyväinen koulumme työhyvinvointitoimintaan

1 2 3 4 5

12. -millaista yhteistä toimintaa työpaikkamme henkilökunnalle tulisi järjestää?

13. -osallistun mielelläni koulumme tyhy-ja tykytoimintaan

1 2 3 4 5

jatka lausetta:

ohjaajien kierto eri luokissa

-lisäsi työhyvinvointia

2 3 4 5

-lisäsi työssä jaksamista

2 3 4 5

16. -vahvisti työnkuvaa

1 2 3 4 5

17. -työkierto on mielestäni hyvä asia

1 2 3 4 5

18. – pitivätkö työnkierrolle asettamasi odotukset paikkansa? Perustele.

19. - työkierron hyvät puolet?

20. -työkierron huonot puolet?

Nykyisessä luokassani haasteita aiheuttavat:

21. -oppilaiden vilkkaus

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

22. -oppilaiden erilaiset kommunikointimenetelmät

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

23. -oppilaiden autistiset piirteet

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

24. -oppilaiden aggressiivinen käyttäytyminen

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

25. -oppilaiden apuvälineiden käyttö

1 2 3 4 5

26. -oppilaiden hoidollisuus

1 2 3 4 5

27. -nykyinen luokkani on fyysisesti raskas

1 2 3 4 5

28. -nykyinen luokkani on henkisesti raskas

1 2 3 4 5

29. -nykyisessä luokassani on stressaavaa työskennellä

1 2 3 4 5

30. -nykyisessä luokassani on helppoa työskennellä

1 2 3 4 5

31. -työni on mielenkiintoista

1 2 3 4 5

32. -työni on sopivan haastavaa

1 2 3 4 5

33. -viihdyn työssäni

1 2 3 4 5

34. -mitkä seikat tekevät sen, että viihdyn työssäni?

35. -mitkä seikat tekevät sen, että en viihdy työssäni?

36. -työssäni parasta on?

37. -vaikeinta työssäni on

38. -koen, että voin vaikuttaa koulumme toimintaan

1 2 3 4 5

39. -työyhteisössämme noudatetaan yhteisiä sääntöjä

1 2 3 4 5

40. -työni on merkityksellistä

1 2 3 4 5

41. -työssäni raskainta on?

42. -koen jaksavani työssä

1 2 3 4 5

43. -mikä auttaisi jaksamaan työssä?

44. -kuinka huolenhdit työssäjaksamisestasi?

45. -ohjaajien työmäärä jakautuu tasaisesti

1 2 3 4 5

46. -työpaikallamme olemme kaikki samanarvoisia

1 2 3 4 5

47. -koen työni kiireiseksi

1 2 3 4 5

48. -koen työni stressaavaksi

1 2 3 4 5

49. -mikä työssäni palkitsee?

50. -saan usein työssäni onnistumisen kokemuksia

1 2 3 4 5

51. -olen tyytyväinen työstäni saamaani palautteen määrään

1 2 3 4 5

52. -annan työtovereilleni palautetta työstä usein

1 2 3 4 5

53. -ohjaajien välinen yhteistyö on sujuvaa

1 2 3 4 5

54. -saan työkavereiltani tukea ja kannustusta

1 2 3 4 5

55. -annan työkavereilleni tukea ja kannustusta

1 2 3 4 5

56. -voin käyttää omaa osaamistani työssäni

1 2 3 4 5

57. -työnkuva on minulle selkeä

1 2 3 4 5

58. -työnkuva on selkeä koulumme ohjaajilla

1 2 3 4 5

59. -kaipaisin lisää koulutusta

1 2 3 4 5

60. -hallitsen nykyisen työtehtäväni hyvin

1 2 3 4 5

61. -käyn koulutuksissa mielelläni

1 2 3 4 5

62. Miten kierto vaikutti mielestäsi oppilaisiin?

63. Mitä hyvää kierto toi oppilaille?

64. Mitä negatiivista kierto toi oppilaille?

65. Millainen kokemus työnkierto oli?

66. Mitkä tekijät vaikuttivat siihen, että työnkierto onnistui?

Sana vapaa: (työhyvinvoinnista, työssäviihtymisestä ja työssä jaksamisesta työpaikallamme)

LIITE 4 Ryhmähaastattelu kysymykset

Päällimmäiset tunteet kierrosta?

Onko kierron aikana jaksanut töissä hyvin?

Onko kierron aikana viihtynyt töissä hyvin?

Mitä positiivista kierto on tuonut tullessaan?

Mitä toimenpiteitä ehdottaisitte työilmapiirin parantamiseksi?

Millainen on luokka jossa on helppo työskennellä? Entä vaikea?

Millainen on luokka jossa on stressaavaa työskennellä? Stressitöntä työskennellä